

Tanja Leppä

Nuorisotyö koulussa kuraattoreiden näkökulmasta

Opinnäytetyö

Kevät 2012

Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaali- ja terveystieteiden ylempi ammattikorkeakoulututkinto



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Koulutusohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma, ylempi AMK

Tekijä: Tanja Tuulia Leppä

Työn nimi: Nuorisotyö koulussa kuraattoreiden näkökulmasta

Ohjaaja: Timo Toikko

Vuosi: 2012 Sivumäärä: 141 Liitteiden lukumäärä: 1

Suomalaista koulujärjestelmää haastavat useat asiat. Yksi näistä on oppilaiden hyvinvoinnin puute. Oppilaat ovat älykkäitä ja osaavia, mutta moni heistä ei voi hyvin, eikä viihdy koulussa. Opettajilla ei ole tarpeeksi aikaa ohjata kokonaisvaltaisissa elämän kysymyksissä. Koulun oppilashuolto kipuilee sille asetettujen tehtävien ja liian pienten resurssien ristipaineessa. Tässä tilanteessa nuorisotyö haakee voimakkaasti paikkaansa koulusta vastatakseen nuorten tuen tarpeisiin. Ammattikunnan avaukset herättävät monia kysymyksiä, joista yksi liittyy koulussa tehtävän nuorisotyön ja koulun sosiaalityön suhteeseen. Alojen suhdetta on aiemmin tutkittu vain vähän.

Opinnäytetyössäni olen selvittänyt koulun sosiaalityön ja nuorisotyön suhdetta nykyisessä yhteistyökulttuurissa, kuraattorityön resurssia ennaltaehkäisevässä työssä sekä koulukuraattoreiden asenteita koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan. Aineiston olen kerännyt haastattelemalla 16 suomalaista koulukuraattoria laadullisen asennetutkimuksen metodilla. Kommentointiaineiston olen muokannut tutkimustuloksiksi kategorisoimalla, jäsentämällä ja tulkitsemalla argumentaatiota monipuolisesti. Työn taustalla vaikuttava todellisuuskäsitys on tulkintaa korostava sosiaalinen konstruktivismi.

Tulokset osoittavat sosiaalityön arvostavan nuorisotyötä yhteistyökumppanina. Tiivis yhteistyö on osa arkista toimintakulttuuria. Kuraattorit kaipaavat varsinkin yleisen ja osittain myös tehostetun tuen kenttään nykyistä enemmän kasvatuksen ammattilaisia. Olemassa oleva sosiaalityön resurssi ei riitä lasten, nuorten ja perheiden tuen tarpeisiin. Kuitenkin nuorisotyön pysyvä toimija-asema koulussa jakaa asenteita voimakkaasti: Nuorisotyön vakiintunut rooli koulussa herättää ristiriitaisia ajatuksia.

Työni päättyy pohdintaan liian eriytyneistä toimintakulttuureista lasten ja nuorten palveluissa. Sirpaloituneet ja pitkälle eriytyneet työkentät eivät tue kokonaisvaltaista ja ennaltaehkäisevää työtä. Työtä tulee kehittää monialaisen yhteistyön ja jaetun toimijuuden suuntaan siten, että koulun instituutiossa ja rakenteessa voidaan synnyttää nykyistä kokonaisvaltaisempaa hyvinvoinnin pedagogiikkaa.

Avainsanat: koulu, oppilashuolto, koulun sosiaalityö, nuorisotyö, monialainen yhteistyö, sosiaalipedagogiikka, laadullinen asennetutkimus

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Master's Degree Programme in Social Services

Author: Tanja Tuulia Leppä

Title of thesis: Youth Work in School from School Social Workers' perspective

Supervisor(s): Timo Toikko

Year: 2012

Number of pages: 141 Number of appendices: 1

The Finnish school system is challenged by several issues. One of these is the lack of well-being of pupils. Students are intelligent and capable, but many of them are not doing well and do not enjoy school. Teachers do not have enough time to guide in usual and individual life issues. The school student welfare system is struggling with its many tasks and the dilemma of too small resources. In this situation, youth work is searching its place in schools in order to support young people with their different needs. New openings of youth social work in schools raises many questions, including one associated with the relationship between youth work and school social work. The areas of this relationship have previously been studied very little.

In my thesis I have clarified the relationship between school social work and youth work in schools in the context of current cooperation culture, school social work resources in preventive work, as well as school social workers' attitudes regarding youth work in schools. I have collected the material by interviewing 16 Finnish school social workers on these issues. The method used has been qualitative research. I edited the material by categorizing, structuring and interpreting the variety of arguments. The work is based on social constructivism.

The results show that social work and youth work function in partnership. Close co-operation is part of everyday culture. School social workers need better trained social professionals in schools especially for general and partly also for enhanced support. The existing social work resources are not enough for children, youth and families' need for support. However, the role of youth work as a permanent actor in schools strongly divides attitudes: a well-established role of youth work in schools raises mixed reactions. My work ends with the reflection on much too segregated operating cultures concerning children and young people's services. Fragmented and highly differentiated fields of work do not support a holistic and preventive approach towards work. The work will be developed towards diversified cooperation and shared agency so that schools as institutions and structures are able to create a more holistic pedagogical well-being.

Keywords: school, school social work, youth work, diversified teamwork, social pedagogy, qualitative research

6.4.1 "Asenne" laadullisessa asennetutkimuksessa	48
6.4.2 Aineistonkeruu, luokittelu ja kontekstuaalinen tulkinta	50
6.5 Tutkimuksen toteutus	55
6.6 Haastatteluaineiston jäsentäminen ja käsittely	58
6.7 Luotettavuus	61
7 ARKI PAKOTTA TYÖKULTTUURIT MUUTOKSEEN:	
TULKINTOJA AINEISTOSTA	66
7.1 Koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön välisestä rajapinnasta	66
7.1.1 Koulun sosiaalityön perustehtävä	67
7.1.2 Nuorisotyön nykyiset työmuodot kouluyhteistyössä	70
7.1.3 Koulun sosiaalityön ja nuorisotyön yhteistyön koordinointi	74
7.1.4 Nuorisotyölliset ulottuvuudet koulun sosiaalityössä	76
7.1.5 Koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteet ja menetelmät	77
7.1.6 Nuorisotyön asiantuntijuudesta ja ammatillisuudesta	80
7.1.7 Johtopäätöksiä koulun sosiaalityön ja nuorisotyön suhteesta	83
7.2 Koulun sosiaalityön resurssi ennaltaehkäisevässä työssä	84
7.2.1 Ennaltaehkäisevä työ	85
7.2.2 Koulun sosiaalityö on ennaltaehkäisevää työtä	86
7.2.3 Kuraattorien aika- ja henkilöstöresurssit eivät riitä lasten ja nuorten tuen tarpeisiin	89
7.2.4 Nuorisotyö voi rikastaa yleisen tuen kenttää koulussa	91
7.2.5 Johtopäätöksiä koulun sosiaalityön ennaltaehkäisevästä luonteesta ja nuorisotyön mahdollisuuksista täydentää yleisen tuen kenttää ...	93
7.3 Koulukuraattoreiden asenteita koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan ..	95
7.3.1 Nuorisotyö ei ole koulun toimija eikä se voi sellaiseksi tulla	95
7.3.2 Nuorisotyötä tarvitaan nuorten vapaa-ajassa	100
7.3.3 Nuorisotyölle on paikka koulun kasvatustehtävän toteuttajana	101
7.3.4 Sosiaalipedagogisesta toimintatavasta iloa ja kouluhyvinvointia ..	102
7.3.5 Käytännön kysymyksiä nuorisotyön työnkuvan rakentumisesta koulussa	103
7.3.6 Nuorisotyön tehtävät koulussa kuraattorien määrittelemänä	104
7.3.7 Rehtorin kautta koulun toimijaksi	106

7.3.8 Virallista vai epävirallista?	107
7.3.9 Johtopäätöksiä kuraattorien asenteista koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan	109
8 TOIMIALAKOHTAISIA KEHITTÄMISAJATUKSIA	114
8.1 Sosiaalityössä kontekstuaalista kohti!	115
8.2 Nuorisososiaalityön ajankohtainen kehittämishaaste	117
8.3 Nuorisotyön linjattava roolinsa ja koulussa tehtävän työn kokonaisuus ..	119
8.4 Koulukasvatuksen keskiöön psykososiaalinen tuki, yhteisöllinen hyvinvointi ja innostavat oppimisprosessit	122
9 KANSALLISESTI ERIITYNEISTÄ TOIMINTAKULTTUUREISTA YHTEISEEN HUOLENPITOON JA KOHTAAMISEEN	129
LÄHTEET	133
LIITTEET	140

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1: Koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisprosessi.....	30
Kuvio 2: Sosiaalipedagogisia paikannuksia koulussa.....	35
Kuvio 3: Opinnäytetyön kokonaisuus.....	41
Kuvio 4: Hiljainen tieto osana asiantuntijätietoa (Paloniemeä 2008) mukaillen.....	45
Kuvio 5: Nuorisotyön ja sosiaalityön rajapinta koulussa	84
 Taulukko 1: Kuraattorien argumentteja nuorisotyön asemoitumisesta koulun toimijaksi	 111

1 JOHDANTO

Suomalaisessa peruskoulussa ja oppilashuollossa pohditaan, kuinka kehittää koulukulttuuria oppilaiden kokonaishyvinvointia tukevaan ja hyvinvoinnin polarisaatiota ehkäisevään suuntaan. Tiedolliset ja taidolliset kompetenssit eivät yksin tuota hyvinvointia, eivät tulevaisuudessa yhä merkityksellisemmiksi nousevia elämän taitoja eivätkä sosiaalista, yhteisöissä tarvittavaa pääomaa. Lasten ja nuorten viestit pahoinvoinnistaan ja koulukulttuurin kehittämishaasteet ovat haastaneet myös nuorisotyön kehittämään työmuotojaan koulussa. Nuorisotyö on selvittänyt viime vuosina suhdettaan varsinkin pedagogiseen koulussa, mutta suhde sosiaaliseen on jäänyt hataraksi. Kokonaisvaltaisen sosiaalipedagogisen kehyksen luomiseksi koulussa tehtävään nuorisotyöhön tarvitaan yhteisten työpintojen kirkastamista niin sosiaaliseen kuin pedagogiseenkin.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on täsmentää koulun sosiaalityön ja nuorisotyön suhdetta ja tehdä avauksia yhteisen työkulttuurin kehittämiseksi. Olen työssäni tutkinut koulun sosiaalityön ajatuksia koulussa tehtävästä nuorisotyöstä ja yhteistoimintakulttuurin kehittämistarpeista haastatteleamalla suomalaisia koulukuraattoreita. Tutkimustehtäväni olivat koulun sosiaalityön ja kouluissa tehtävän nuorisotyön yhteisen pinnan kuvaaminen nykyisessä yhteistyökulttuurissa; koulun sosiaalityön ennaltaehkäisevän työn resurssien riittävyyden ja nuorisotyön roolin selvittäminen yleisen tuen kentässä sekä koulukuraattorien asenteiden kartoittaminen kiinteästi koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan. Haastatteluun osallistui 16 koulukuraattoria ympäri Suomen. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen, painottuen kuitenkin sosiaaliseen konstruktivismiin perustuvaan laadulliseen asennetutkimukseen.

Tutkimustulosten mukaan nuorisotyö on arvostettu ja toivottu koulun ulkopuolisena yhteistyökumppanina. Yhteistyö koulun sosiaalityön ja nuorisotyön välillä on osa arkista ja olemassa olevaa toimintakulttuuria. Sen sijaan koulukuraattoreiden asenteet kiinteästi koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan näyttäytyvät ristiriitaisina ja nuorisotyön rooli koulun toimijana vielä epäselvänä. Yhtäaikaisesti nuorisotyötä sekä toivotaan kouluihin, että nähdään sen erityisosaamisen liittyvän nuorten vapaa-aikaan ja koulun ulkopuoliseen elämismaailmaan. Alueelliset erot koulussa

tehtävään nuorisotyöhön suhtautumisessa ovat suuria, ja asenteisiin vaikuttaa se, millainen kokemus nuorisotyön toimintamuodoista koulussa on syntynyt. Toistuvasti kuraattorien pohdinnassa nousee esiin huoli nuorten kasvun tukemisesta, läsnä olevien aikuisten tarpeesta sekä toive nuorisotyön mahdollisuuksista vastata tähän hätään. Suomalaiset nuoret kasvavat liian yksin. Nuoret tarvitsevat niin koulussa kuin vapaa-ajalla nykyistä enemmän turvallista kasvatusta, ohjausta ja kohtaamisia aikuisten kanssa. Aikuisia kasvattajia kaivataan yleisen tuen kenttään, huolimatta kuraattorityön lisäresursoinneista viime vuosina. Tutkimustulokset osoittavat koulukulttuurin kaipaavan muutosta ihmisen kokonaisvaltaisempaa kohtaamista korostavaan suuntaan, sekä laajemmin hyvinvointialojen koulutuksen ja työkulttuurien kehittämistarpeen kohti holistisempaa toimintatapaa. Sosiaalinen hyvinvointi yksilöllisellä ja yhteisöllisellä tasolla edellyttää moniammatillisen yhteistyökulttuurin muuttamista monitoimijaisen yhteisen työn suuntaan.

Tutkimusraporttini etenee rakenteellisesti siten, että luvuissa 2 - 5 kuvaan koulua pedagogisen ja sosiaalisen toimintakontekstina. Tämän jälkeen avaan nuorisotyötä ja alan toimintamuotoja koulussa. Määrittelen myös monitoimijaista yhteistä työtä. Luku 6 käsittelee tutkimusta. Siinä painottuu erityisesti tutkimusmetodin esittely. Tarkoitukseni on luoda vahva kuvaus ontologian ja menetelmävalinnan välille, ja avata tätä taustaa vasten opinnäytteen tutkimustehtävä sekä prosessi. Luku 7 on laaja kuvaus tutkimuksen tuloksista. Siinä tarjoan lukijalle lukuisia näytteitä kuraattorien moniäänisestä argumentaatiosta, ja tulkitSEN kommentointiaineistoa tutkimustuloksiksi. Luvussa 8 tuon vielä lukijalle uutta teoriaa pureskeltavaksi ja suhteutan tutkimuksen tuloksia näihin teorioihin ajankohtaisia toimialakohtaisia kehittämistarpeita korostaen. Viimeisessä luvussa kiteytän opinnäytetyön pääkohdat ja pohdin laajemmin hyvinvointialojen koulutus- ja työkulttuurin kehittämistarpeita.

Kokonaisuudessaan työ on vahvasti aineistolähtöinen ja tulkitsee olemassa olevaa todellisuutta. Raportti ei ole tarkkarajainen. Tutkimustuloksista parhaan kuvan saa tutustumalla sekä lukuun 7 että 8, kun taas kehittämis ehdotuksia kuvataan työn lopussa. Kerronta kuitenkin polveilee laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti, ja lukija hahmottaakin kokonaisuuden parhaiten malttamalla tutustua koko työhön.

2 SUOMALAINEN PERUSKOULU

Suomalainen hyvinvointiyhteiskunta rakentuu joko suoraan tai välillisesti instituutioiden varaan. Ne myös määrittävät jokaisen yksilöllistä elämänpolkua aina varhaislapsuudesta vanhuuteen saakka. Yksi vahvimmista ja vaikuttavimmista instituutioistamme on koulu, josta varmasti jokaisella suomalaisella on kokemus.

2.1 Perusopetuslaki ja opetussuunnitelmat ohjaavat

Peruskoulun järjestämistä ja toimintaa Suomessa säätelee perusopetuslaki (1998), jossa säädetään opetuksesta ja oppivelvollisuudesta. Laissa koulun tehtäviksi määritellään opetus ja kasvatus. Peruskoulun järjestäminen asetetaan kunnan vastuulle. Laki ottaa kantaa opetuksen järjestämiseen, sisältöön, oppilaalle suunnattuihin tukipalveluihin, arviointiin, työaikaan, oppilashuoltoon, oppilaan oikeuksiin ja velvollisuuksiin, henkilötietojen salassapitoon ja käsittelyyn, kurinpiitoon, turvalliseen oppimisympäristöön, opetuksen maksuttomuuteen ja edelleen yksityiskohtaisesti kaikkiin perusopetuksen järjestämiseen ja kasvatukseen liittyviin seikkoihin. Niin ikään laissa säädetään koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaa koskevista asioista. Perusopetuslaki on kivijalka, joka määrittää opetuksen järjestäjän sekä oppilaan oikeudet ja velvollisuudet perusopetuksessa sekä koulun opetuksen ja kasvatuksen periaatteet. Tähän viralliseen dokumenttiin palataan aina, kun puhutaan peruskoulusta.

Opetuksen sisältöjä perusopetuksessa määrittelee opetussuunnitelma. Valtion laatiman opetussuunnitelman perusteiden pohjalta kunnat laativat omat kuntakohtaiset suunnitelmansa, ja koulut edelleen tältä pohjalta omansa. Opetussuunnitelma on ohjenuora, joka määrittää sen, millaiseksi muodostuu kunkin koulun arki, toimintatavat ja oppisisällöt. Opetussuunnitelmat ovat julkisia asiakirjoja, jotka ovat kaikkien kuntalaisten saatavilla. Opetussuunnitelma ohjaa koulun virallisen arjen oppisisältöjä, sekä koulun kasvatuksellista toimintaa, johon sisältyy opetuksen lisäksi myös esimerkiksi oppilashuollon palvelut. Opetussuunnitelmasta on tunnistettavissa koulun arvot ja virallinen toimintakulttuuri.

Tällä hetkellä suomalainen koulu on kansainvälisin mittarein mitattuna varsin arvostettu: PISA – tutkimustulokset ovat jo pitkään osoittaneet lastemme ja nuoremme olevan tiedollisesti ja taidollisesti varsin pärjääviä. Opettajankoulutuksemme on arvostettua, ja niin peruskoulusta kuin opettajankoulutuksestakin kaavailaan uusia, laajamittaisia vientiartikkeleita elvyttämään pahoinvoivaa kansantalouttamme. Pedagogiikan ja didaktiikan voidaan siis tästä tulokulmasta arvella olevan toimivaa. Koulua koskeva lainsäädäntömme on lähtökohtaisesti kunnossa. Suurin osa lapsista ja nuorista on älykkäitä ja osaavia globaalin maailman kansalaisia, jotka rakentavat aktiivista toimijuuttaan suomalaisessa hyvinvointivaltiossa.

2.2 Koulu muutosten edessä

Tämä (kiilto)kuva on kuitenkin vain toinen puoli totuudesta. Koulu instituutiona kamppailee jatkuvien ja monenlaisten muutospaineiden alla. Trendinä tuntuu olevan kouluverkon karsiminen ja koulujen lakkauttaminen, yhdistäminen tai muut rakenteiden uudelleenjärjestelyt, jotka jo sinällään heijastuvat koulun opetus- ja kasvatustyöhön. Jäljelle jääviä kouluja haastavat esimerkiksi fyysisesti terveiden ja turvallisten toimitilojen takaaminen, toimivien ryhmien ja ryhmäkokojen muodostaminen, turvallisen ympäristön luominen, opetusmenetelmien kehittäminen ja opetuksen laadun säilyttäminen sekä kasvun kokonaisvaltaisen tuen kysymykset. Lasten, nuorten ja perheiden ongelmat heijastuvat koulun arkeen niin, että on kestämätöntä erottaa opetustyötä muusta kasvatuksesta.

Nopeassa muutoksessa viime vuosikymmenet elänyt suomalainen yhteiskunta jatkaa muuttumistaan ja globalisoitumistaan, eikä tämä voi olla heijastelematta myös kouluun, joka edustaa yhteiskuntaa pienoiskoossa. Pohjola (2011, 8) määrittelee, että myös sosiaalisuuden ja tiedon perustan muutokset ovat niitä keskeisiä muutoksia, jotka muodostavat koulun kehittämistarpeen lähtökohdan ja kehittämisen vaateen. Sosiaalisuuden muutoksilla Pohjola (2011) viittaa kohtaamiseen, joka voi toteutua varsin monin tavoin eri henkilöiden välillä koulun arjessa. Olennaista on se, miten kohdataan, ja siksi vuorovaikutustietoisuus ja taito ovatkin ydinosaamisalueita niin koulun kasvattajien kompetensseissa, kuin oppilaiden käytöksen kulmakivinä. Oppilaiden sosiaalisuus on muuttunut, mikä ilmenee oppilaiden

tarpeena jakaa asioitaan ja puhua muistakin, kuin vain oppimiseen liittyvistä aiheista opettajien kanssa. Muutoinkin käyttäytyminen on liukumassa pidätyvyyden arvostamisesta kohti avointa, vuorovaikutteista ja rohkeaan mielipideilmaisuun tähtäävää kommunikaatiota. Voidaan puhua kulttuurisesta luonnetyypin muuttumisesta. (Pohjola 2010; 2011, 8 – 11.)

Tiedon perustan muutos ilmenee esimerkiksi tiedon hankkimisen ja tuottamisen demokratisoitumisena, ja oppimisen kaikkiallistumisena, myös mediakulttuurin kentille. Tämä tarkoittaa, että opetuksen – ja myös muun koulun kasvatustoiminnan – on taivuttava ja kehityttävä lasten ja nuorten luontaisiin tapoihin oppia, hankkia ja tuottaa tietoa. Heidät on myös nähtävä aiempaa selkeämmin aktiivisina ja osallisina toimijoina paitsi oppimisprosessissaan, myös tiedon tuottajina. He ovat lapsuuden ja nuoruuden kokemusasiantuntijoita. (Beresford & Salo, 2008). Oppilaat haluavat, osaavat, ja heillä on oikeus osallistua arkinsa rakentamiseen, oli sitten kyse opetuksesta, tai muuhun arkeen liittyvistä asioista. Anu Gretschel ja Tomi Kiilakoski (2011) korostavat, että osallisuus tulee nähdä niin pitkäkestoisina prosesseina, kuin pieninä arjen tekoinakin. Koulussa onkin siis huomioitava uudella tavalla informaaliset kasvatuksen ja oppimisen kentät, sekä rakennettava oppilaiden kanssa vastavuoroisessa suhteessa oivalluksien ja kasvun areenoita, ja nuorten toimijuutta myös näissä. (Pohjola 2011, 8.) Kuitenkin lapsuus, nuoruus ja epämuodollinen vuorovaikutus säilyttävät silti aina sen informaaliutensa, joka niihin kuuluu siitä huolimatta, että oppiminen ja kasvatus edelleen kaikkiallistuisi nykyisestä – ja näin kuuluukin, sillä osa lapsuuden ja nuoruuden viehätystä on juuri siinä, mikä piiloutuu viralliselta.

Edelleen kouluja haastaa se, etteivät lapset ja nuoret koe viihtyvänsä koulussa. He eivät myöskään koe voivansa vaikuttaa tai olla riittävästi osallisia koulun arjessa. Kouluhyvinvoinnissa on puutteita. Lisäksi koulukiusaaminen ja monentasoinen kouluväkivalta näyttävät hyvinvointia rikkovina, ja kouluviihtyvyyttä vähentävinä tekijöinä.

2.3 Virallinen, epävirallinen ja fyysinen koulu

Koulua voidaan tarkastella monenlaisista näkökulmista. Nuorisotutkija Petri Paju (2011) toteaa koulun olevan jaettavissa viralliseen, epäviralliseen ja fyysiseen kouluun (Pollard 1984; Willis 1984; Woods 1986; Jackson 1990; Gordon 1999; Tolonen 2001). Perusopetuslaki ja opetussuunnitelmat ovat osa virallista koulua. Tarja Tolosen (2001) mukaan viralliseen kuuluvat näiden lisäksi myös muut viralliset koulun toimintaa ohjaavat asiakirjat, opetusmenetelmät ja oppikirjat. Edelleen opetustoiminta ja opetukseen liittyvä luokahuonevuorovaikutus ovat osa virallista koulua. (Mt., 78.) Oppilaalle virallisen koulun konkreettisia ilmentymiä ovat esimerkiksi lukujärjestys ja arviointi, joka määrittää pitkälle perusopetuksen jälkeisen elämänkulun mahdollisuuksia. Suomalainen koulu on luonteeltaan virallinen, koska voimassa on oppivelvollisuus, joka pääsääntöisesti toteutuu peruskoulussa. Koulun perustehtävä on saada oppilaat suorittamaan perusopetuslain mukainen perusopetuksen oppimäärä sen mukaan kuin opetussuunnitelma ohjaa, ja oppilaiden virallinen velvollisuus on osallistua opetukseen ja huolehtia omalta osaltaan oppivelvollisuuden täyttymisestä. Oppilas ei lakkaa olemasta oppivelvollinen oppilas edes poissa ollessaan, vaan hän on velvollinen selvittämään poissaolonsa ja tekemään rästiin jääneet tehtävät. Oppilas on oppivelvollisuuden ajan oppilas, osa virallista systeemiä ja kaikkia niitä järjestelmiä, jotka asemoituvat osaksi koulua. Virallinen koulu ei ole vain asiakirjoja, suunnitelmia ja opetusta, vaan myös näkökulma. Virallinen koulu on se, mitä me usein ymmärrämme, kun puhumme kouluinstituutiosta. Se koulu perustuu lainsäädäntöön, suunnitelmallisuuteen, arvioitavuuteen, toden ja epätoden erottamiseen sekä asioiden järjestykseen panemiseen. Virallinen koulu on kone, joka toimii ennalta suunnitellusti, ennalta päätettyinä päivinä ennalta laaditun suunnitelman mukaisesti. Vaikka fyysinen koulurakenne tuhoutuisi, niin virallinen koulu jatkaisi toimintaansa korvaavissa tiloissa virallisessa kehyksessään suunnitelmiaan vain hitusen päivittäen. (Paju 2011, 18 – 19; 25.)

Epävirallisella koululla puolestaan tarkoitetaan sitä vuorovaikutusta ja elämää, joka koulussa vallitsee kaiken virallisen ulkopuolella. Epävirallinen koulu koskettaa kaikkia kouluyhteisön jäseniä, ja on sitä todellisuutta, mikä muokkaa jokaisen mielikuvia, kokemusta ja muistoja koulusta. Tolonen (2001) toteaa informaalin koulun

tarkoittavan epävirallista vuorovaikutusta oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Epäviralliseen kouluun kuuluvat vertaisryhmien sisälle rakentuvat pienryhmät, yhteisön jäsenten yksilölliset valinnat ja minäkuvat, mielialat, vaihtuvat sosiaaliset suhteet, ihastukset, kulttuuriset arvostukset, epäviralliset normit, luokkaretket, viikonloput ja oma yksityiselämä... Informaali tuo vahvasti nuorisokulttuurin, vaihtuvat sosiaaliset suhteet, sosiaalisuuden, mutta myös nuorten yksilöllisyyden kaipuun ja tavoittelun osaksi koulua. Koulun epävirallisuus ei ole kuitenkaan vain oppilaiden välisiä kohtaamisia, vaan kuuluu kaikille kouluyhteisön jäsenille. Yhtä lailla epävirallisen kontekstin työssään tunnistavat niin opettajat kuin koulun sosiaalityöntekijät, vahtimestareista ja emännistä puhumattakaan. Epävirallinen koulu ei ole sama kuin oppilaat, eikä virallinen yhtä kuin opettajat. (Paju, 2011 20 -21.)

Epävirallinen määrittää koulun sosiaalista vuorovaikutusta, mielialoja, kuulumisen tunteita ja arvostuksien suuntaamista koulussa. Edelleen epävirallisen alueella saavutetut onnistumiset, tai arvostukset voivat vaikuttaa myös yksilön asemaan virallisessa. Epävirallinen koulu on luonteeltaan muuttuva, ja vaikeasti määriteltävissä. Se saa hahmonsa jatkuvasta muutoksesta ja dynaamisuudesta. Epävirallinen koulu ei ole ennakoitavissa, se ei asetu aloilleen: Jotain on aina juuri alkamassa tai juuri päättymässä. Neuvottelut ovat jatkuvasti kesken. Tämä jatkuva muutos soljuu painollaan, ja määrittää koulun arkea ilman, että virallisella koululla olisi minkäänlaista mainittavaa mahdollisuutta kontrolloida tai ennakoida asiaa. (Paju 2011, 20–21; 24–25.)

Epävirallinen koulu ei ole vain koulun ulkopuolisen nuorisokulttuurin tulemistä koulun porteista sisään. Se ilmentää myös suhtautumista itse kouluun, koulutukseen ja koulutuksen vaatimaan pitkäjännitteisyyteen sekä koulutuksella saataviin ja hankittaviin palkintoihin. Epävirallinen koulu on myös opettajien tuottama ja ylläpitämä asia, he eivät koskaan ole virallisen koulun ruumiillistumia, tai sen edustajia. (Mt., 26.)

Fyysinen koulu sitoo virallisen ja epävirallisen yhteen. Gordon (1999) määrittelee fyysisen koulun muodostuvan koulun fyysisistä puitteista, ihmisten ruumiillisuudesta, koulun aika – tila – järjestyksistä, avoimista ja suljetuista tiloista, avoimista ja suljetuista ovista, avainten haltijoista, aikajärjestyksistä ja vaikkapa siitä, milloin esimerkiksi WC – tilat ovat käytettävissä ja milloin eivät. Paju (2011, 22 – 26) täy-

dentää Gordonia lisäämällä listaan muun muassa yksilöiden sijoittumisen tilassa (luokka, käytävä, ruokala...) ja opiskeluvälineiden sosialisoinnin opiskelukaverilta kun niitä on saatavilla. Virallinen ja epävirallinen koulu toimivat fyysisen osoittamisissa paikoissa. Epävirallinen ja virallinen kohtaavat sosiaalisessa tilassa suoritamisena.

Koulun virallinen, epävirallinen ja fyysinen olomuoto yhdessä määrittävät osaltaan nuorten kouluviihtyvyyden kokemusta, sekä kuulumisen tunteita suhteessa kouluun. Nuorten viesti on selvä: Viihtyvyydessä on parantamisen varaa, ja osallinenkin voisi enemmän yhteisestä toiminnasta olla. Vaikuttaa siltä, että suomalainen koulu on osittain yksin pärjäämisen kulttuurille rakentunut ja suoritusorientoitunut instituutio, jossa eivät voi hyvin lapset ja nuoret eivätkä aina välttämättä kasvattaa jatkuaan. Epävirallinen ja virallinen ovat paikoin etäällä toisistaan, ja vain fyysinen pakottaa ne yhteen. Tämä ei voi olla heijastelematta lähitulevaisuudessa niihin indikaattoreihin, joilla kuvataan oppimisen tai viihtymisen tasoa koulussa. Koulun kehittämisen tarpeita lienee siis hyvä laaja-alaisesti kokonaiskontekstista käsin.

3 OPPILASHUOLTO

Lasten ja nuorten kokonaishyvinvointi ja viihtyvyys kuuluvat koulussa opettajien ja rehtorin lisäksi myös muille kasvatuksen ja hyvinvoinnin ammattilaisille. Koululla on pedagogisen lisäksi myös vastuita sosiaalisen kentästä. Yhteisön ja yksilöiden hyvinvointiin liittyvät kysymykset ovat erityisesti osa oppilashuollon toiminnan alaa.

Oppilashuollosta säädetään perusopetuslaissa (1998, 31 a §). Oppilaan oikeutena on saada opetukseen osallistumisen edellyttämä ja tarvittava oppilashuolto. Laki määrittelee oppilashuolloksi oppilaan hyvän oppimisen, hyvän fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämisen ja ylläpitämisen sekä edelleen näiden edistämistä ylläpitävän toiminnan. Oppilashuoltoon sisältyvät opetuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, jotka ovat terveydenhuoltolaissa (1326 / 2010) tarkoitettu kouluterveydenhuolto ja lastensuojelulaissa (417 / 2007) tarkoitettu koulunkäynnin tukeminen. Tätä kautta oppilashuolto määrittyy yhteisölliseksi, opetussuunnitelman mukaan koko yhteisöä koskevaksi yleiseksi työksi, mutta myös yksilölliseksi asiakastyöksi kouluterveydenhoitajan ja koulukuraattorin vastaanotoilla. (Gråsten-Salonen & Mehtiö, 2011.)

Lisäksi oppilashuollolle on perusopetuslaissa säädetty tehtävä antaa yksittäisiä oppilaita koskevia pedagogisia arvioita, mikäli koulunkäynnissä arvellaan tarvittavan tehostettua tukea. Pedagogisia selvityksiä moniammatilliselta oppilashuoltoryhmältä tarvitaan silloin kun ollaan tekemässä oppilasta koskevia erityisen tuen päätöksiä. (Perusopetuslaki 628 / 1998, 16§ - 17§.)

Oppilashuollon yleisenä tavoitteena on luoda terve ja turvallinen kouluympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edelleen edistää kouluyhteisön hyvinvointia. Siihen kuuluvat niin yhteisöllisen kuin yksilöllisenkin tuen ulottuvuus ja toimenpiteet. Oppilashuollolla tuetaan paitsi lasten ja nuorten oppimista, myös tasapainoista kasvua ja kehitystä. Tarkoituksena on oppimisen esteiden ja muiden ongelmien mahdollisimman varhainen tunnistaminen ja ehkäiseminen.

Yksilöllistä oppilashuoltotyötä tehdään yhdessä oppilaan ja hänen huoltajiensa tai muun laillisen edustajan kanssa. Ensiarvoisen tärkeää on oppilaan ja hänen huoltajiensa kuuleminen. Oppilashuollossa käsitellyt asiat kirjataan, dokumentoidaan ja säilytetään luottamuksellisesti. Oppilashuoltotyötä koskee normaali opetus-, sosi-aali- ja terveysalan julkisuus- ja salassapitolainsäädäntö, ja yksittäisen oppilaan asiaa käsiteltäessä paikalla saavat olla vain ne henkilöt, joiden tehtäviin oppilaan asian käsittely välittömästi kuuluu. Osallistujat saavat kertoa toisilleen vain sellaisia oppilasta ja hänen perhettään koskevia salassa pidettäviä tietoja, jotka ovat välttämättömiä opetuksen asianmukaiseksi järjestämiseksi. Tarvittaessa ammatti-laisten on pystyttävä perustelemaan, miksi joku tieto on annettu eteenpäin. Vain poikkeustapauksissa ja tällöinkin huoltajien kirjallisella luvalla tai lainsäädännön niin edellyttäessä, voi yksittäisen oppilaan asian käsittelyyn osallistua laajempi joukko. (Perusopetuslaki 1998; Gråsten-Salonen & Mehtiö, 2011.)

Yhteisötasolla toteutuva oppilashuoltotyö kuuluu kaikille kouluyhteisössä työskenteleville aikuisille sekä oppilashuoltopalveluista vastaaville viranomaisille. Oppilashuoltotyötä voidaan koordinoida ja kehittää moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä. (Gråsten-Salonen & Mehtiö, 2011.)

3.1 Oppilashuoltoryhmä

Useimmissa kouluissa toimii oppilashuoltoryhmä, vaikka niiden muodostamisesta tai toiminnasta ei ole säädetty laissa erikseen. Sen tehtävänä on toimia asiantuntijana terveellisen ja turvallisen opiskeluympäristön kehittämisessä ja seurannassa. Oppilashuoltoryhmässä arvioidaan hyvinvointia luokan ja koulun tasolla sekä yhteisöllisen tuen tarvetta että yksittäisen oppilaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen tuen tarvetta. (Peltonen, 2010.) Toisin sanoen oppilashuoltoryhmän tehtävänä on koordinoida ja kehittää koulun oppilashuoltotyötä, osallistua yhteisön hyvinvoinnin edistämiseen sekä etsiä ratkaisuja tukea tarvitsevien oppilaiden auttamiseksi. (Gråsten-Salonen & Mehtiö, 2011.)

Oppilashuoltoryhmän kokoonpano vaihtelee, ja siihen vaikuttaa se, miten opetuksen järjestäjä ohjaa opetussuunnitelmassa oppilashuollon järjestämiseen liittyviä

asioita. Toimintaan ja kokoonpanoon vaikuttaa sekin, missä määrin kouluilla on käytössä oppilashuollon palveluja. (Peltonen 2010.) Usein oppilashuoltoryhmän vastuuhenkilö ja puheenjohtaja on koulun rehtori. Muina jäseninä siihen voivat kuulua kouluterveydenhoitaja ja lääkäri, koulukuraattori, koulupsykologi ja opinto-ohjaaja. Tarvittaessa mukana voivat olla luokanvalvoja tai muut oppilaan hyvinvointia ja kuntoutusta edistävät työntekijät. Silloin kun käsitellään koko kouluyhteisön yhteisiä asioita, on ryhmän kokoonpano vapaa. Kun käsitellään yksittäisen oppilaan asioita, ovat ryhmässä mukana vain ne, joilla on salassa pidettävien tietojen saantioikeus: rehtori, kouluterveydenhoitaja ja – lääkäri, koulukuraattori ja psykologi sekä vain ne kouluhenkilökuntaan kuuluvat, joille oppilaan opetuksen järjestäminen kuuluu. (Gråsten-Salonen & Mehtiö, 2011.)

Oppilashuoltoryhmä kokoontuu säännöllisesti. Sen toimintaa ohjaa opetussuunnitelma, ja vuosittain ryhmä laatii toiminnastaan erillisen suunnitelman. Ryhmän työskentelystä tiedotetaan säännöllisesti niin koteihin kuin koulussakin. Oppilashuoltoryhmä on monialainen työryhmä, jonka jäseniä ohjaavat eri aikoina syntyneet lainsäädännöt ja ammattikuntien erilaiset eettiset periaatteet. Näiden yhteensovittaminen on joskus haastavaa, ja siksi ryhmän johtajalta vaaditaan näkemystä ja taitoa oppilashuoltoryhmän työskentelyn edistämiseksi. Yhteinen ymmärrys työn tavoitteesta ja tekemiseen suuntautunut toiminta edesauttavat Gråsten-Salosen ja Mehtiön (2011) mukaan ryhmän työskentelyä. Lisäksi vaaditaan normaaleja moniammatillisen yhteistyön taitoja, kuten esimerkiksi avoimuutta, rohkeutta, kumppanuutta, suvaitsevaisuutta, vuorovaikutustietoa ja – taitoa, kuuntelua, yhdessä oppimisen taitoa ja monitoimijaisesti jaettua valtaa. (Vrt. Isoherranen 2005; Isoherranen, Rekola & Nurminen, 2008; Siurala 2011).

Oppilashuolto on osa kaikkia Pajun (2011) kuvaamia koulun kerroksia. Virallisena se näyttäytyy ainakin lakisääteisyytensä, suunnitelmallisuutensa ja arvioitavuutensa vuoksi. Fyysisesti se rakentuu tarjoamiensa palvelujen kautta: Kouluterveydenhoitajan tai – kuraattorin vastaanottotilat tai koulumatkakuljetukset ovat fyysisesti määriteltävissä niin puitteiltaan kuin saavutettavuudeltaan. Epävirallisesti oppilashuoltoa voidaan hahmottaa vaikkapa siitä rakentuvien mielikuvien, palvelujen sisällön, niistä kertyneen kokemustiedon, oppilashuoltoryhmän työn sujuvuuden tai vaikkapa asiakasryhmistä tai työntekijöistä muodostuvien mielikuvien kautta.

Oppilashuoltojärjestelmä kiinnittyy lapsen oikeuksiin ja se toteuttaa yhteiskunnassa koulutus-, sosiaali- ja terveystaloudellisia tarkoituksia. Sillä on sekä kansanterveydellinen että lastensuojelullinen lähtökohta. Oppilashuoltoryhmät tuovat koulun perustehtävän toteuttamiseen moniammatillista asiantuntijuutta ja palvelevat lasten ja nuorten psykososiaalisten ongelmien kohtaamista, ehkäisyä ja varhaista puuttumista. (Hämäläinen 2011, 206.)

3.2 Koulukuraattori sosiaalisen asiantuntijana

Koulukuraattori on koulun sosiaalityöntekijä: Sosiaalisen asiantuntija kouluyhteisössä. Perusopetuslaissa ei ole säännöksiä koulun sosiaalityöstä, vaan sen osalta viitataan lastensuojelulakiin. Lastensuojelulain säännösten soveltamisesta koulun sosiaalityöhön ei kuitenkaan ole annettu valtakunnallisia ohjeita. Koulusosiaalityön punainen lanka on lastensuojelun periaate: pyrkiä turvaamaan lapselle turvallinen ja virikkeellinen kasvuympäristö sekä tasapainoinen ja monipuolinen kehitys niin yleisesti kuin yksilöllisestikin.

Vuoden 2007 lastensuojelulain tarkentaminen muun muassa koulussa lapsiperheille tarjottavien palvelujen suhteen vaikutti olennaisesti koulun sosiaalityön vahvistumiseen ja laajenemiseen. Lain mukaan kunnan tulee järjestää koulusosiaalityöntekijän palveluita oppilaille. (Wallin 2011, 48.) Lastensuojelulaki (2007, 9§) määrittelee koulun sosiaalityön tehtävät ja järjestämisvastuun seuraavalla tavalla:

”Tuki koulunkäyntiin

Kunnan tulee järjestää koulupsykologi- ja koulukuraattoripalveluita, jotka antavat kunnan perusopetuslaissa (628 / 1998) tarkoitetun esi-, perus- ja lisäopetuksen sekä valmistavan opetuksen oppilaille riittävän tuen ja ohjauksen koulunkäyntiin ja oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi. Palveluilla tulee edistää myös koulun ja kodin välisen yhteistyön kehittämistä.

Perusopetuslain 7 ja 8 §:ssä tarkoitetun opetuksen järjestäjä vastaa edellä 1 momentissa tarkoitettujen palveluiden järjestämisestä oppilailleen.”

Varsin samankaltainen on kuntatyönantajan (Sahala & Vieremö, 2012) määritelmä koulukuraattoripalveluista:

”Koulukuraattoripalvelujen tarkoitus on osana oppilashuoltoa ehkäistä ja poistaa oppilaiden kehitykseen liittyviä sosiaalisia ja psyykkisiä vaikeuksia. Lisäksi edistetään koulun ja kodin välisen yhteistyön kehittämistä. Koulukuraattorityön tavoitteena on oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin, myönteisen kokonaiskehityksen ja koulunkäynnin tai opiskelun tukeminen sekä hyvinvoinnin edistäminen koulu- ja oppilaitosyhteisössä.”

Käytännössä koulun sosiaalityötä tekee koulukuraattori, jonka tulisi mielellään olla kelpoisuudeltaan sosiaalityöntekijä. Kelpoisuuksissa on kuitenkin vaihtelua: kuraattorityötä tehdään vaihtelevin koulutuksin. Koulun sosiaalityö perustuu yhteiskuntatieteelliseen viitekehykseen, ja käyttäytymistieteellisen tiedon sekä käytännön kokemuksen soveltamiseen. Työn sisältö on suurimmaksi osaksi yksilötyötä asiakkaiden parissa. Seuraavaksi yleisintä on verkostoissa tehtävä moniammatillinen yhteistyö ja kolmanneksi eniten työaika suunnataan kouluyhteisön kehittämiseen ja oppilasryhmien kanssa työskentelyyn. (Rimpelä & Wiss 2010, 164.)

Koulukuraattori on oppilashuollon työntekijöistä se, joka suuntaa eniten huomiota ja asiantuntemusta oppilaan kokonaistilanteen kartoittamiseen. Kuraattori tulee lähelle oppilasta ja perhettä, mutta toimii myös koulun virallisessa kontekstissa lähellä opettajia ja muuta henkilöstöä. Kuraattori on verkosto-osaaja, välittäjä, sosiaalisen osaaja ja nuoren edun puolustaja. Hänen tehtävänä on tukea koulunkäynnin sujumista, mutta myös sosiaalisia oloja kotona ja vertaisryhmässä. Tämä asettaa haasteita paitsi kuraattorin asiantuntijuudelle, myös työnkuvan sisällöille ja työajan resursoinnille. Vaikka kuraattoripalveluja on viime vuosina kunnissa lisätty, ei tilanne edelleenkään ole ideaali.

Rimpelän ja Wissin (2010) oppilashuollon henkilöstöä ja toiminnan painotusta koskevan tutkimuksen mukaan 77 % suomalaisista peruskouluista on koulun sosiaalityöntekijä. Kuraattorien työpanos osoittautui jakautuvan niin, että kuraattoripalveluita oli tarjolla 1,3 tuntia viikossa sataa oppilasta kohden. Rimpelä ja Wiss totesivat myös, että koulun sosiaalityö oli alueellisesti painottunutta: Etelä-Suomen läänissä koulun sosiaalityötä oli tarjolla kolme kertaa enemmän kuin muualla Suo-

nessa. Erityisen vähän lastensuojelulain tarkoittamaa tukea koulunkäynnille oli tarjolla maaseutukunnissa, alle 100 oppilaan kouluissa ja Lapin läänissä.

Koulu on edelleen yksi merkittävimmistä, pitkäaikaisin ja virallisin lapsen ja nuoren kasvuympäristö, johon ja jossa koulun sosiaalityö voi olla vaikuttamassa hyvinvointia rikastavasti. (Arajärvi 2003, 38 – 39; Wallin 2011; 48 – 49). On merkityksellistä, millainen valtuutus työlle yhteiskunnassa annetaan ja miten sen voidaan nähdä olla vaikuttamassa jo mahdollisimman varhain oppilaiden sosiaaliseen osallisuuteen, koulunkäynnin tukemiseen ja edelleen kouluhyvinvoinnin kokemukseen.

3.3 Sosiaalipedagogisia paikannuksia

Oppilashuollon alusta lähtien sen tavoitteistoa ja erityisesti kuraattorityön toiminnan perusluonnetta on ohjannut sosiaalipedagoginen perinne. Sosiaalipedagogiikan käsite omaksuttiin 1900 – luvun alkuvuosikymmeninä samaan aikaan yleisen kansanopetuksen institutionaalisen kehittämisen kanssa. Tutkimusalan rakentajista Adolph Diesterweg korosti huono-osaisuuden pedagogista lievittämistä Karl Magerin puhuessa kasvatuksen yhteiskunnallisista kytkennöistä ja teorianmuodotuksesta. Molemmat korostivat sosiaalipedagogiikan tarjoamaa vaihtoehtoa yksilön kehityksen individuaalipedagogiselle ajattelulle sekä sosiaalisen tietoisuuden lisäämistä pedagogisessa ajattelussa. Sosiaalipedagogiikka on kasvatuksellisen auttamisen teoria, käytäntö ja tutkimusala, mutta myös näitä koskeva ammattiala ja instituutioiden järjestelmä. (Hämäläinen 2011, 198 - 201.) Olennaista siinä on yhteiskunnan muuttaminen kasvun ja elämisen kannalta myönteisempään suuntaan, aktiiviseen kansalaisuuteen ja toimijuuteen kasvattaminen, innostaminen ja ihmisten auttaminen itseapuun ja muuttamaan niitä olosuhteita, joissa elää. Sosiaalipedagogiikan paradigmat ovat subjektiorientoitunut lähestymistapa, elämismaailmasuuntautunut työskentely ja sosiokulttuurinen innostaminen (Mt. 2011, 208). Sosiaalipedagoginen orientaatio on yhä tunnistettavissa niin kuraattorityöstä kuin laajemmin koko oppilashuollosta.

1800 – luvulla alkanut yhteiskunnan pedagogisoituminen kiinnitti enenevässä määrin huomiota lasten ja nuorten elämään, koulutukseen, kasvatukseen ja sosi-

aalisiin tarpeisiin. Tässä yhteydessä Gertrud Bäumer (1929) määritteli sosiaalipedagogiikan ”kasvatuksen kolmantena alueena, joka ei ole kotia eikä koulua” (Hämäläisen 2011, 199 mukaan). Näin sosiaalipedagogiikka jäi virallisen koulupedagogiikan ulkopuolelle, ja vaikuttamaan välillisesti koulun toimintakulttuuriin erityisesti koulun sosiaalityön kautta. Sosiaalipedagogiikka liitettiin koulun ulkopuoliseen kasvatustyöhön, ja sille asetettiin tehtäväksi lievittää 1800 – 1900 – lukujen taitteen yhteiskunnallista kasvatuskriisiä. Sosiaalipedagogiikka vietiin virallisen marginaaliin. Samaan aikaan ala sai erityispedagogisen luonteen, joka koski lasten ja nuorten kohtaamista koulun ulkopuolella tapahtuvana kasvatustyönä. Esimerkiksi lastensuojelusta, nuorisotyöstä ja varhaiskasvatuksesta tuli sosiaalipedagogiikan toimintakenttää. (Hämäläinen 2011, 198 - 201.) Tämä asemointi ei ole juurikaan viimeisen reilun sadan vuoden aikana muuttunut. Vasta aivan viime aikoina sosiaalipedagogiikan piirissä on alkanut esiintyä enenevässä määrin pyrkimystä rakentaa siltaa koulun ja koulupedagogiikan suuntaan.

Sosiaalipedagoginen työ koulussa liittyy yhä lähinnä oppilashuoltotyöhön ja kuraattoritoimintaan. Koulu sosiaalityön toimintakenttänä on spesifi, ja sosiaalipedagogiikka tarjoaa teoreettisia ja käytännöllisiä keinoja työn tekemiseen ja kehittämiseen. Sosiaalityön lisäksi nuorisotyö ammentaa sosiaalipedagogiikasta, myös koulun kontekstissa toimiessaan. Organisatorisella tasolla sosiaalipedagoginen työ tarkoittaa lastensuojelun tai nuorisotoimen yhteistyötä koulun kanssa. (Hämäläinen 2011, 198 - 201.) Kiinnostuksen kohteiksi ovat viime aikoina nousseet kysymykset sosiaalipedagogiikan nykyistä laajemmista mahdollisuuksista vastata koulussa ilmeneviin haasteisiin. Neuvottelut yhteistyön syventämistä ja toimintakulttuurin muuttamisesta ovat alkaneet.

4 KOULU NUORISOTYÖN TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ

Nuorisotyöllä tarkoitetaan nuorten oman ajan käyttöön kohdistuvaa aktiivisen kansalaisuuden edistämistä ja nuorten sosiaalista vahvistamista sekä nuoren kasvun ja itsenäistymisen tukemista. Nuorisotyöllä viitataan myös sukupolvien väliseen vuorovaikutukseen. (Nuorisolaki 2006, 2 §.)

Nuorisotyön keskeisintä ja oleellisinta osaamista on kasvatuksellinen nuorten ohjaus sekä kasvun tukeminen yksilö- ja yhteisötasolla. Sen yleisiksi perustehtäviksi Juha Nieminen (2007, 23) on määritellyt neljä funktiota. Nämä ovat sosialisatio-, personalisaatio-, kompensatio- sekä resursointi- ja allokontifunktio. Sosialisatiofunktion tehtävänä on nuoren liittäminen yhteiskunnan, kulttuurin ja oman lähiyhteisönsä jäseneksi. Personalisaatiofunktio sisältää ajatuksen nuoren persoonallisen kasvun ja kehityksen tukemisesta omaksi itsekseen. Kompensatiofunktioilla ymmärretään nuoren sosialisatiossa tai personalisatiossa ilmenevien puutteiden tasoittamista ja korjaamista. Resursointi- ja allokontifunktion tehtävänä on vaikuttaa yhteiskunnan nuorille osoittamiin voimavaroihin sekä niiden suuntaamiseen. Nuorisotyön teoreettisessa pohjassa yhdistyvät kasvatustieteellinen ja yhteiskuntatieteellinen tieto, jotka yhdessä muodostavat toimialalle sosiaalipedagogisen orientaatiopohjan.

Nuorisotyö on perinteisesti liitetty koulun ja myös sosiaalityön ulkopuoliseen maailmaan nuoren kasvun tukijaksi. Nyt kuitenkin ollaan tultu tilanteeseen, jossa nuorisotyö hakee roolia koulun toimintakentästä ja kutsuu koulun neuvotteluun yhteistyökumppanuuksien syventämisestä ja sosiaalipedagogisen työotteen laajemmasta hyödyntämisestä niin koulun sivistyksellisessä kuin sosiaalisessakin tehtävässä. Ajassa, jossa perheiden tilanteet ovat haastavia, koulu on suurten kehittämishaasteiden edessä, oppilashuollon resurssit vaikuttavat riittämättömiltä ja nuorten kouluhyvinvointi heikkenevältä, on nuorisotyö kiinnostunut koulusta toimintaympäristönä. Haasteet opetuksen ja oppilashuollon palveluissa sekä lasten ja nuorten itsensä viestittäminen tuen ja kohtaamisen tarve ovat antaneet nuorisotyölle luvan olettaa sille olevan tilausta koulun arjessa.

Ilmiö, jossa nuorisotyö on kiinnostunut rakentamaan asiantuntijuuttaan koulussa, on noussut kentältä. Nuorisotyö on alkanut yhä näkyvämmiin hakea paikkaansa

koulusta, jossa sillä ei ole perinteisesti ollut roolia tai annettua valtaa. Opetus- ja kulttuuriministeriön ylitarkastaja Immo Parviainen (2011) huomautti koulussa tehtävän nuorisotyön olevan nuorisotoimialalla pitkään aikaan ensimmäinen alhaalta ylöspäin lähtenyt ja edelleen etenevä kehittämisprosessi.

Mutta onko niin, että nuorisotyöllä oikeasti on tehtävää koulussa? Tunnistetaanko työmuoto, entäpä tavoitteet? Mitä työ käytännössä on ja miten se toteutuu? Millaisia organisatorisia ja hallinnollisia kysymyksiä nuorisotyöhön koulussa liittyy? Miten se suhteutuu muiden kasvatusalojen ammattilaisten työhön? Rakentaako nuorisotyö työnkuvaansa koulussa palvelujen katvealueelle, eikä omaan asiantuntemukseensa nojaten? Onko nuorisotyö hakemassa paikkaansa koulusta ”pelastajana” tai ryntäämässä ”palokuntana paikalle” kun tarvetta vaikuttaa olevan (vrt. Soanjärvi 2011)? Miltä osin nuorisotyöllä on rahkeita vastata laajoihin ja monitulkintaisiin kehittämishaasteisiin?

4.1 Miksi nuorisotyötä kouluun?

Vuosille 2012 – 15 tehdyn Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman esipuheessa kulttuuri- ja urheiluministeri Paavo Arhinmäki otaksuu nuorisotyön ja koulun nykyistä paremmalla yhteistyöllä olevan myönteisiä vaikutuksia lasten ja nuorten koulussa viihtymiseen. Kehittämisohjelma on valmisteltu rinnan Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman vuosille 2012 - 16 kanssa. Molemmat ohjelmat korostavat lasten ja nuorten koulutuksellista tasa-arvoa sekä aktiivista kansalaisuutta. Nämä perustavanlaatuiset säädökset jo itsessään ohjaavat nuorisoalaa kehittämään työtään suhteessa kouluun ja koulussa. Lapsi – ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmaa – ja näin ollen myös lähivuosien nuorisotyötä – sävyttävät ajatukset ja toimet nuorten osallisuuden, yhdenvertaisuuden ja arjenhallinnan tukemisesta. Näiden toteutumiseksi ohjelma linjaa yhteistyön kehittämisen välttämättömyyden ja ennaltaehkäiseviin toimiin panostamisen merkityksellisiksi. Nuorten osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja arjenhallintaa voi ja pitää tukea myös koulussa.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma ei ole nuorisoalalle ainoa syy tehdä työtä koulussa. Ala on itse ollut jo pitkään kiinnostunut koulusta mahdollisena ra-

kenteellisesti pysyvänä toimintaympäristönä. Tärkeimpien asiaa perustelevien argumenttien joukosta voi löytää lapsi- ja nuorisönäkökulman: huolipuheen kasvuvuhyvinvoinnista sekä arkisen osallisuuden ja aktiivisen kansalaisuuden kehittämisen tarpeesta. Hyvinvointi polarisoituu, ja erot ääripäiden välillä ovat huomattavat. WHO:n HBSC – raportin eli WHO:n koululaistutkimuksen (2008, 41 – 56) mukaan suomalaislasten ja -nuorten kouluviihtyvyyden kokemus on aiempaa alhaisempi. Feldmann-Wojtachnian, Gretschelin, Helmisaaren, Kiilakosken, Matthiesin, Meinhold-Henschelin, Rothin ja Tasangon (2010) mukaan nuoret näkevät omat osallisuus- ja vaikuttamismahdollisuutensa heikoiksi, eikä suomalainen koulujärjestelmä aktivoi osallisuuteen. Lisäksi nuorten tukiverkostot ovat joskus olemattomat ja niitä on entistä vähemmän. Mielenterveyden haasteet ovat kasvaneet. Viime vuosikymmenten aikana tapahtunut yhteiskunnan kehitystä heijasteleva nuorten sosiaalisuus ja mediasuhteet ovat muuttuneet, mikä haastaa kasvattajia kohtaamaan nuoret kokonaisvaltaisesti aiempaa enemmän, useammin ja eri areenoilla (vrt. Pohjola 2011).

Myös opetuksen ja oppilashuollon haasteet rakentavat nuorisotyölle siltaa kouluun: Opetuksen näkökulmasta opetusmenetelmät ja oppimisympäristöt kaipaavat uudistamista. Samoin suomalainen oppilashuolto tuntuu kaipaavan kehittämistä ja lisäresurssia. Se ei toteudu oikeuskansleri Jaakko Jonkan (2012) arvion mukaan yhdenvertaisesti ja tilanne on perusoikeuksien näkökulmasta kestävä. Nuorisotyön piirissä arvellaan, että monimuotoisella toimialalla voisi olla asiantuntemusta ja käytännöllistä osaamista vastaamaan pieneltä osalta myös näihin ammattialojen uusiutumisen tarpeisiin yhteistyökumppanuuksien kautta, tai rakentamalla aktiivista toimijuutta kouluun.

Asiakasryhmästä ja lähialoilta nousevien tarpeiden lisäksi koulu on nuorisotyön intressien kohteena muistakin näkökulmista. Työ koulussa voi tarjota yksilötasolla nuorisotyöntekijöille hypoteettisia näköaloja esimerkiksi oman osaamisen kehittämiseen, erikoistumiseen sekä päivätyöhön. Kuntakohtaisesti koulussa tehtävä nuorisotyön voidaan nähdä palvelevan monialaisen yhteistyökulttuurin kehittämistä sekä lapsi- ja nuorisopolitiikan jalkauttamista arjen tehokkaiksi ja toimiviksi toimintamalleiksi. Kansallisella tasolla koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisen voidaan arvella lapsi- ja nuorisovaikutuksen lisäksi lisäävän nuorisoalan arvostuksen

nousua ja vaikuttavan myönteisesti alan palkkaukseen. Edelleen virallinen, instituutiossa tapahtuva työ voisi edesauttaa usein epäviralliseksi mielletyn nuorisolan professiokehitystä ja tukea alan monitieteisen tieteellisen pohjan jäsentämistä edelleen, ainakin suhteessa sosiaaliseen ja pedagogiseen, jotka kummatkin kätkeytyvät koulun arkeen. Nuorisotyö on kasvatusta, mutta siinä on myös sosiaalityön ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen elementtejä paikoin paljonkin. Nämä sosiaalipedagogiset rajapinnat kaipaavat kirkastamista suhteessa kouluinstituution ammattilaisten työhön, sekä yleisesti yhteiskunnallisessa keskustelussa. Nuorisotyön taustalta tunnistettava sosiaalipedagoginen orientaatio voi tulla tutummaksi ja virallisemmaksi työtavaksi yleisemminkin Suomen virallisessa kasvatuskulttuurissa näiden neuvottelujen myötä.

4.2 Tavoitteellinen nuorisotyö koulussa – ikuisuuskysymyskö?

Rajanvetoa koulun ja nuorisotyön välillä on käyty jo kunnallisen nuorisotyön vakiintumisesta 1940 – luvulla alkaen. Jo silloin nähtiin kunnallisen nuorisotyön olevan varsin lähellä koulun kasvatustyötä. Kiisteltiin, kuuluuko kunnallinen nuorisotoiminta kansakouluun ja pohdittiin, onko yhteistoiminta koulujen kanssa vaarallista vapaalle, yhdistysten järjestämälle nuorisotoiminnalle. (Sarha 2005; Nieminen 1995). Nuorisotyö asemoitui koulun ulkopuoliseksi kasvatustoimijaksi.

Keskustelu jatkuu yllättävän samansisältöisenä yhä: Suomessa ei ole linjausta siitä, onko tuleeko nuorisotyötä tehdä koulussa. Yhteistyö nuorisotyön ja koulun – epävirallisen ja virallisen - välillä on kyllä yleistä, mutta kansallisesti ei ole jaettua näkemystä siitä, onko koulu yksi nuorisotyön relevanteista toimintaympäristöistä, ja millaisiksi voidaan asettaa koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteet ja työmuodot silloin, kun nuorisotyöntekijä työskentelee kokonaan tai osittain koulussa. Yleisesti nuorisotoimialalla nuorisotyön pelätään ”hukkuvan” kouluun: Niin käytännön työntekijät kuin tutkijatkin puhuvat huolesta, että nuorisotyön erityisyys häviää suureen kouluinstituutioon, ja nuorisotyö asemoituu tekemään työtä jostain muusta kuin omasta lähtökohdastaan ja eetoksestaan käsin. Pelätään astumista epävirallisesta viralliseen. Onko tämä pelko yksi syy, joka estää yhteisen ja vastavuoroisen uudenlaisen toimintakulttuurin kehittämisen? Yhtälailla nuorisotyöhön kohdis-

tuu muiden ammattikuntien pelkoja, ja asenteita, jotka hidastavat neuvotteluja nuorisotyön roolista koulussa. Tutustuminen vie aina aikansa, mutta onnistuu, jos siihen on halua. Rohkeat uudet avaukset voivat tuottaa arvaamatonta hyvää, mutta ensin on siedettävä epävarmuutta.

Lähtökohtaisesti nuorisoala voi itse tutustuttaa toimialaansa selkiyttämällä työnsä tavoitteita ja sisältöjä yleisesti, ja koulun kontekstissa erityisesti. Tähän alalla onkin jo ryhdytty niin tutkimuksen kuin käytännön työn saralla. Tavoitekeskustelun yhteydessä on esiin nostettu muun muassa koulun yhteisöllisyyden edistäminen (Kuivakangas 2009) sekä nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen, yhteisöllisyyden edistäminen, sosiaalisia ongelmia ehkäisevän työn toteuttaminen hyvin varhaisessa vaiheessa sekä nonformaalien oppimisympäristöjen laaja-alaisemman käytön mahdollistaminen (Leppä 2010).

Tulkintaa toimintaympäristöistä ja työn tavoitteista tehdään myös nuorisolain (2006) hengessä. Laki kyllä määrittelee työn tavoitteet toimintaympäristöstä riippumatta, mutta ei ota kantaa toimintaympäristöjen kirjoon. Nuorisotyön monimuotoisuuden, mutta myös hajanaisuuden, takaa lausuma paikallisiin tarpeisiin ja olosuhteisiin sopivien toimintamuotojen järjestämisestä:

”--- lain tarkoituksena on tukea nuorten kasvua ja itsenäistymistä, edistää nuorten aktiivista kansalaisuutta ja nuorten sosiaalista vahvistamista sekä parantaa nuorten kasvu- ja elinoloja. --- (1§)

Nuorisotyö ja -politiikka kuuluvat kunnan tehtäviin. Nuorisotyön toteuttamisesta vastaavat kunnat, nuorisoyhdistykset ja muut nuorisotyötä tekevät järjestöt. Nuorisotyön palveluja voidaan tuottaa myös alueellisesti kuntien yhteistyönä. Kunnan nuorisotyöhön ja -politiikkaan kuuluvat nuorten kasvatuksellinen ohjaus, toimintatilat ja harrastusmahdollisuudet, tieto- ja neuvontapalvelut, nuorisoyhdistyksien ja muiden nuorisoryhmien tuki, liikunnallinen, kulttuurinen, kansainvälinen ja monikulttuurinen nuorisotoiminta, nuorten ympäristökasvatus sekä tarvittaessa nuorten työpajapalvelut ja etsivä nuorisotyö tai muut paikallisiin olosuhteisiin ja tarpeisiin sopivat toimintamuodot. Nuorisotyötä ja -

politiikkaa toteutetaan monialaisena yhteistyönä sekä yhteistyönä nuorten, nuorisoyhdistysten ja muiden nuorisotyötä tekevien järjestöjen kanssa. (7 §)

Huolimatta koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteisiin ja muotoon liittyvistä avoimista kysymyksistä ala on rakentanut työmuotoa kouluissa pääasiassa erilaisten hankkeiden ja projektien kautta, sekä yhteistyökumppanuuksia kehittäen. Viime vuosina joissakin kunnissa on nuorisotyöntekijöiden työnkuvia muutettu siten, että tietty prosentuaalinen työaika käytetään koulussa tehtävään työhön. (Vrt. Hakola 2011; Pänkäläinen 2011). Suunta näyttää olevan se, että nuorisotyön asema kouluissa vahvistuu, vaikka sen roolia, tavoitteita tai tehtäväkenttää siellä ei ole kansallisesti virallisesti legitimoitu tai säännelty tarkemmin.

4.3 Yhteistyöstä asiantuntijatyöhön

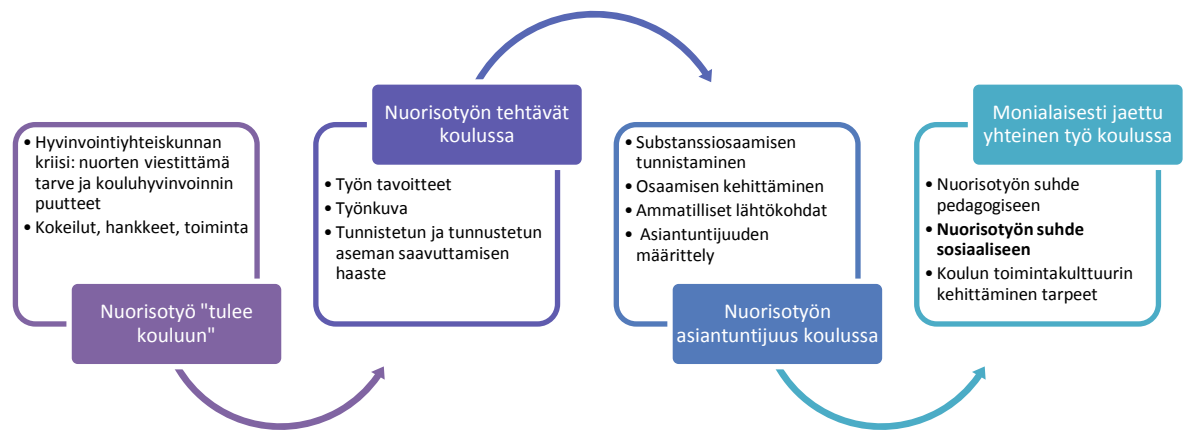
Yhteistyötä koulujen ja nuorisotyön välillä on kunnallisen nuorisotyön syntyajoista lähtien. Yhteistyöllä on tarkoitettu esimerkiksi nuorisotoimen järjestämiä tilaisuuksia kouluissa, nuorisopalveluja koskevaa tiedotusta tai ehkä kiinteimpänä yhteistyömuotona koulujen kerhotoimintaa, jossa eri ammattialojen tavoitteet järjestettävälle toiminnalle voidaan nähdä varsin samansuuntaisina. Tämä on varmasti niin perinteisin, kuin tyypillisinkin nuorisotyön ja koulun keskinäisen kohtaamisen muoto. Nuorisotyön lyhyet käynnit koulussa ovat sellaisinaan osa toimintakulttuuria ja rakennetta, ja niiden sisältö määrittyy ensisijaisesti nuorisotyön tarpeista, menetelmäosaamisesta, lainsäädännöstä ja muista toimintatavoista käsin.

Nuorisotyö koulussa on puolestaan puhtainta silloin, kun nuorisotyöntekijä työskentelee kokopäiväisesti koulussa, ja vastaa yleisesti ryhmien dynamiikkaan, ja koulun yhteisöllisyyden edistämiseen liittyvistä työtehtävistä. Tällöin esimerkiksi ryhmätykset, osallisuuden edistäminen ja nuorten sosiaalisuuden kanavointi, yhteiseen toimintaan innostaminen ja tapahtumien koordinointi voivat painottua. Työnkuvasta voidaan löytää myös sosiaalisen vahvistamisen elementtejä, kun puhutaan varhaisesta huolen huomaamisesta ja matalan kynnyksen tuen tarjoamisesta, kohdentuvasta kerho- tai pienryhmätoiminnasta tai yksilötasolla kohtaavas-

ta työstä, jonka sisällön ja suunnan määrittää lapsen tai nuoren ongelma. Näissä työtavoissa painottuvat lainsäädännön edellyttämät aktiivisen kansalaisuuden tukeminen ja sosiaalinen vahvistaminen. Myös nuorisopolitiikan (nuorten kasvu- ja elinolojen parantaminen) voidaan nähdä toteutuvan niin nuorten kanssa tehtävässä työssä, kuin nuorisotyön hallinnollisessakin puolessa. Nuorisotyö kiinteästi koulussa toteutuvana työmuotona ei kuitenkaan ole vielä vakiintunut Suomessa.

Tyypillisintä nuorisotyötä koulussa edustaa tällä hetkellä niin sanottu ”rajapintatyöskentely”, jonka Katariina Soanjärvi (2011) määrittelee olevan toimijoiden yhteistä työskentelyä nuorten asioiden parissa. Rajapintatyöskentelyssä hallinnollisia rajoja ylitetään säästeliäästi. Käytännössä nuorisotyön ja koulun institutionaalisen vuorovaikutuksen kannalta tämä tarkoittaa yhteisiä tavoitteellisia toimintamuotoja, jotka edellyttävät monialaista yhteistä työtä (vrt. Siurala 2009) ja jaettua asiantuntijuutta nuorten asioissa. Käytännössä puhutaan siis nuorisotyön ja koulun yhteisistä työsuunnitelmista, joissa yhteistyön muodot valittu alueellinen tarve huomioiden, ne on kirjattu ja vastuista kustannuksia myöten on sovittu. Rajapintatyöskentelyssä toteutuvat monialaisen yhteisen työn idea, tasa-arvoinen työote, lapsen ja nuoren etu ja sitä määrittää ennaltaehkäisevän työn leima.

Nuorisosalalla käy koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisen suhteen kuhina. Keskustelu ja kokeilut koulussa tehtävästä nuorisotyöstä ovat runsastuneet 1990 – luvun lopulta lähtien ja tämänhetkinen spekulatio koulussa tehtävän nuorisotyön perusteluista ja tavoitteista käy kiivaana. Työtä halutaan kehittää yhteistyöstä ja rajapintatyöskentelystä kohti kiinteästi osana koulua toimivaa nuorisotyötä. Soanjärvi (2011) jäsentää tämän kehittämistavoitteen nuorisotyön asiantuntijuudeksi koulussa, mikä tarkoittaa nuorisotyön traditioon perustuvaa koulun sisälle sijoittuvan uuden ammatillisuuden synnyttämistä. Nuorisotyön asiantuntijuuden lisäksi on olennaista ja ajankohtaista määritellä sen suhde lähialoihin - sosiaaliseen ja pedagogiseen – koulun ideaalin monitoimijaisen yhteisen työkuulttuurin edistämiseksi. Kuvio 1 kuvaa sitä prosessia, joka on tunnistettavissa koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisen kaaresta.



Kuvio 1: Koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisprosessi

Rimpelän ja Wissin (2010, 156 - 170) mukaan kouluihin on palkattu viime vuosina vakiintuneen oppilashuoltohenkilöstön rinnalle nuorisotyöntekijöitä. 15 % tutkimukseen osallistuneista peruskouluista ilmoitti, että niissä työskentelee nuorisotyöntekijä. Kertooko tämä nuorisotyön asiantuntijuuden tunnistamisesta ja halusta kehittää koulua suuntaan, jossa toimialalla on sijansa lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukijana? Vai onko kyse resurssien niukkuudesta niin koulussa kuin oppilashuollossakin, ja halutaanko nuorisotyö paikalle paikkaamaan jotakin sellaista, mikä kuuluu jonkun muun alan vastuulle? Niin tai näin, nuorisotyö koulussa – ilmiö on todellinen ja nuorisotyön on syytä kirkastaa toimijuuttaan, osaamisalaansa sekä rajapintojaan suhteessa sosiaalityöhön koulun virallisessa instituutiossa.

4.4 Samankaltaisuuksia sosiaalityön ja nuorisotyön asemoitumisessa kouluun

Nuorisotyön asemoitumisessa kouluun vaikuttaa olevan tunnistettavissa varsin paljon yhtymäkohtia verrattuna koulukuraattorityön syntyhistoriaan, ammattikunnan perusteluihin ja asemoitumiseen koulun toimijaksi. Nämä samankaltaisuudet

on hyvä tunnistaa nuorisotyön kehittämisen ja nuoriso- ja sosiaalityön yhteispintojen tunnistamisen helpottamiseksi, sekä ennen kaikkea päällekkäisyyksien välttämiseksi nuorisotyön työnkuvaa kouluun muotoiltaessa.

Pirkko Sipilä-Lähdekorpi (2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19) jakaa koulukuraattorityön kehitysjaksot 1966 alkaneeseen pioneerikauteen, noin 1974 alkaneeseen perustelujen kauteen ja noin 1990 alkaneeseen ammatillistumisen kauteen. Pioneerikausi alkoi ensimmäisten kuraattorivirkojen perustamisesta. Koulun sosiaalityö työ syntyi rinnakkaiseksi työmuodoksi jo 1920 – luvulla alkaneelle kasvatustieteiden neuvolatyölle. Kasvatustieteiden neuvolatyön keskeistä sisältöä oli ollut kouluongelmien selvittely, mutta se ei enää 1960 – luvulla pystynyt yksin vastaamaan siihen psykologis-pedagogiseen avun tarpeeseen, jota koululaitos odotti. Oppilaiden häiriökäyttäytyminen oli yleistä, ja yhtenä suurena selittävänä tekijänä nähtiin yhteiskunnan voimakas muutos maatalouselinkeinovaltiosta teolliseksi valtioksi. Teollistumisen aiheuttama voimakas muuttoliike maalta kaupunkeihin ja vanhempien palkkatyö kodin ulkopuolella oli omiaan selittämään lasten ja nuorten häiriökäyttäytymistä. (Mt. 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.) Kuraattorityön perustamisen taustalla vaikutti myös tulossa oleva peruskoulu-uudistus. Pioneerikaudella koulukuraattorin työkenttä oli sekava, eikä yhtenäistä toimintamallia ollut. Kuraattori nähtiin alkuun varsin vahvasti pedagogisesti suuntautuneena oppilaiden auttajana ja tukijana. Työhön toivottiin ensisijaisesti miehiä, ja myös nuoruutta kuraattorin ominaisuutena arvostettiin kontaktin luomiseksi asiakasryhmään. Työtä tehtiin vahvasti persoonalla, alueelliset vaihtelut olivat työmuodossa suuria, ja työ oli tekijänsä näköistä. Yhtenäistä toimenkuvaa ei ollut. Työmenetelmänä oli yleensä yksilökohtaisen sosiaalityön case-work, henkilökohtainen huolto. Työ oli pääosin oppilaskeskeistä korjaavaa työtä. Tavoitteena oli ennaltaehkäisevän työn tekeminen, mutta siihen ei ollut realistisia mahdollisuuksia. (Mt. 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.)

Vuonna 1973 valmistunut Oppilashuoltokomitean mietintö julkaistiin 1974. Siinä määriteltiin kuraattori oman alansa asiantuntijaksi koulussa: *”Koulukuraattori on koulussa erityisesti ennaltaehkäisevän toiminnan aktivoija, suorittaja sekä sosiaaliturvan ja työn asiantuntija”*. (KM 1973:151). Tämä sai aikaan liikettä, ja aloitti koulukuraattorityön perustelujen kauden. Alkoivat työn tarpeellisuuden perustelut niin taloudellisesta, sisällöllisestä, teoreettisesta kuin hallinnollisestakin näkökulmasta.

Työtä tehtiin tunnetuksi ja uusia virkoja lisättiin. Työn sisältö ei juuri muuttunut. Oppilaskohtainen työ säilyi työn keskeisenä osana. Puheissa painotettiin yhä ennaltaehkäisevää työtä, sekä kodin ja koulun yhteistyön kehittämisen tarvetta. Koulukuraattoreiden päävastuualueeksi ehdotettiin yhteisötoimintaa. Näissä tavoitteena oli positiivisen kouluilmapiirin ja yhteisöllisen toimintakulttuurin luominen. Lisäksi haluttiin määritellä kuraattorityö yhteisön kanssa tehtäväksi työksi. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.) Perustelujen kaudella kuraattorityö etsi myös teoreettista perustaansa, joka takaisi sille professioaseman muiden professioammattien rinnalla. Tämä etsikköaika liittyy laajemminkin 1970 – luvun sosiaalisektorin professionaalistumiskehityksen alkuun. Sosiaalityön monitieteinen teoreettinen tausta ei vakuuttanut muiden puhtaasti tiedepohjaisten alojen rinnalla. Myöhemmin 1990 – ja 2000 – luvuilla postmodernille tai kypsälle modernille tyypillisesti on todettu, että ”sosiaalityön monimutkaisuus yhteiskunnallisena ja ammatillisena käytäntönä, epävarmuuden ammattina, on pikemminkin sen oikea olemus, kuin professionaalisuuden puute” (Karvinen-Niinikoski, 2009, 138). Tietäminen ja tieto nähdään muuttuvana, joustavana ja refleksiivisenä, jota rakentavat useat kokemukselliset ja kontekstiset tulkinnat. Hallinnollisissa perusteluissa keskusteltiin siitä, kuuluuko koulukuraattoritoiminta sosiaalitoimeen vai koululaitoksen piiriin. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.)

Ammatillistumisen kausi alkoi noin vuonna 1990, kun parinkymmenen vuoden perustelutyön jälkeen koulun psykososiaalisesta työstä säädettiin lastensuojelulailla (139 / 1990) ja – asetuksella (543 / 1990). Kunnille mahdollistettiin valtionosuus olemassa olevaan toimintaan. Kuitenkaan lainsäädäntö ei velvoittanut kuntia uusien virkojen perustamiseen. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.) Lastensuojeluasetuksen (543 / 1990) mukaan koulukuraattoreiden työ oli pyrittävä järjestämään paikallisiin olosuhteisiin soveltuvalla tavalla ja pääosin koulussa. Kuraattorin tuli osallistua oman alansa asiantuntijana kouluyhteisön toiminnan sekä opetus- ja kasvatustyön suunnitteluun ja kehittämiseen. Lisäksi asetuksessa korostettiin yhteistyötä muiden viranomaisien ja kotien kanssa. Koulukuraattorit eivät kuitenkaan tyytyneet tähän lainsäädännölliseen tilanteeseen, ja pitkien neuvotteluiden jälkeen vuonna 2003 saatiin lakiin perusopetuslain muuttamisesta (477 / 2003) maininta oppilaan oikeudesta koulukuraattorin palveluihin ja maksuttomaan oppilashuoltoon. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.) Kuraattoripal-

velusta tuli lasten oikeus. Koulukuraattoreiden ammatti-identiteetti selkiytyi ammatillistumisen kaudella, lainsäädännön ja kuraattoreiden koulutuksen kehittymisen myötä. Myös kuraattorien ammattiyhdistys on ollut vaikuttamassa kuraattoreiden ammatti-identiteetin vahvistamiseen ja roolin selkiyttämiseen kouluyhteisössä. (Mt. 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.) Ammatillistumisen kaudella lasten, nuorten ja perheiden ongelmat monimutkaistuivat ja syventyivät 1990 – luvun laman myötä. Samaisen laman säästötoimet myös jarruttivat koulukuraattorityön kehitystä. Virkoja kuitenkin saatiin ammatillistumisen kaudella lisää. Koulun tieto- ja suorituspainotteisuuden kritiikki, kouluilmapiirin ja kouluviihtyvyyden parantamisen vaade sekä kokonaisvaltaisemman huolenpitokulttuurin rakentaminen sävyttivät – ja sävyttivät yhä - koulukeskustelua. Ammatillistumisen kaudelle leimallista oli projektien määrän runsas kasvu, entistä kokonaisvaltaisempi ja moniulotteisempi verkostoituminen (myös virtuaalisesti) ja työmenetelmien monipuolistuminen. (Mt. 2004, 83 – 107; 2006, 14 – 19.)

Nuorisotyön kouluun kiinnittymisen prosessissa (vrt. kuvio 1) on havaittavissa samankaltaisuuksia koulun sosiaalityön juurtumiseen verrattuna. Tätä historiallista pintaa, sekä työn tavoitteita ja työtehtäviä on hyvä katsoa kokonaisuutena nuorisotyön roolia koulussa perusteltaessa.

4.5 Nuorisotyön jäsentymätön suhde sosiaaliseen

Sosiaalityön ja nuorisotyön välinen suhde on huomionarvoinen niin yhteiskunnallisesti kuin koulunkin kontekstissa. Tämä suhde muodostaa Hoikkalan ja Sellin (2007, 12) mukaan jännitteisen kentän, samoin kuin nuorisotyön ja koulun välinen suhde. Näitä jännitteitä kannattaa avata ja purkaa, kun nuorisotyö asemoi itseään koulun toimijaksi.

Leimallista on, että nuorisotyö koulussa – keskustelu on nykytilanteessa keskittynyt pääasiassa pedagogiikan alueelle: koulun ja nuorisoalan tavoitteisiin ja käytännössä opettajan ja nuorisotyöntekijän työn rajapintaan. Koulussa tehtävää nuorisotyötä on selvitetty suhteessa koulun pedagogiseen arkeen ja pintaa erityisesti suhteessa opettajan työhön on yritetty kirkastaa. Nuorisotyölle on haettu oikeutus-

ta pedagogisesta kentästä. Koulussa tehtävän nuorisotyön on tunnistettu olevan ryhmien kanssa tehtävää yhteisöllistä työtä, jonka tavoitteena on vaikuttaa myönteisesti koulun kokonaisilmapiiriin sekä nuorten mahdollisuuksiin ja halukkuuteen osallistua omaan elämäänsä ja koulun toimintaan. Nuorisotyö ei kuitenkaan voi juurtua osaksi koulua määrittelemällä suhdettaan vain opetustyöhön, vaan asian-
tunteva nuorisotyöntekijyys ja kokonaisvaltainen kasvattajuus syntyvät monialaisessa puheessa varsinkin, kun nuorisotyö ammentaa sosiaalipedagogisesta viite-
kehyksestä. Kun koulun kontekstissa on jo haettu määritelmiä rajapinnasta pedagogiseen, on vuoro kiinnittää huomio sosiaaliseen.

Koulun sivistyksellistä ja sosiaalista kasvatustehtävää ovat opettajien lisäksi toteuttamassa koulun oppilashuollon toimijat, jossa sosiaalisen asiantuntijavaltaa käyttävät koulukuraattorit. Myös nuorisotyön lainsäädännöllisessä pohjassa korostuu sosiaalisen vahvistamisen tavoite, joka tähtää aktiivisen kansalaisuuden synnyttämiseen. Nuorisolaki (2006) ohjaa työtä osallisuuden ja sosiaalisen vahvistamisen suuntaan. Tämä yhteinen sosiaalista hyvinvointia ja positiivista sosialisatiota korostava kehys tuottaa nuoriso- ja sosiaalialan rajapinnan tarkastelun tarpeen. Lisäksi sosiaalipedagogiikka sosiaalityön muotona ja nuorisotyön tieteellisenä kotina tuottaa alojen keskinäistä suhdetta koskevia kysymyksiä varsinkin kun molemmilla aloilla on sosiaalipedagoginen rooli koulun ja kodin ulkopuolisina kasvattajina.



Kuvio 2: Sosiaalipedagogisia paikannuksia koulussa

Kuvio 2 pyrkii kuvaamaan sitä, millainen voi olla koulussa toteutuvan sosiaalipedagogisen työn kokonaisuus: mikä liittyy pedagogiikkaan ja mikä sosiaaliseen. Pedagogiikka on kasvatusta, opetusta, ohjausta ja toimintaa ryhmissä. Sosiaalista luonnehtii hoivan ja huollon mahdollisuus, joskus pakostakin. Sosiaalisessa korostuu yksilön suhde ryhmään, samoin elämänhallinnalliset ja yhteiskunnallisen osallisuuden kysymykset. Tämä kehys sopii mielestäni keskustelun pohjaksi, kun neuvotellaan koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön suhteesta, työnjaoista, mutta myös monialaisesti jaetusta yhteisestä työstä.

5 MONIALAINEN YHTEISTYÖ

Koulun, oppilashuoltoryhmän ja nuorisotyön toimintaa tarkasteltaessa nousevat usein esiin käsitteet moniammatillinen yhteistyö ja monialainen yhteistyö. Käsitteistä puhutaan lähtökohtaisesti jo lainsäädäntötasolla, ja termit vilahtelevat arjen puheessa tuon tuosta. Mitä nämä sanat tarkoittavat käytännössä ja mitä haasteita niihin liittyy? Mihin suuntaan tulisi pyrkiä, jos työtä halutaan kehittää aktiivisemman toimijuuden ja jaetun asiantuntijuuden suuntaan?

5.1 Moniammatillista vai monialaista?

Moniammatillinen yhteistyö on sateenvarjokäsite, joka on hiipinyt suomalaiseen kielenkäyttöön 1980 – luvulla ja vakiintunut seuraavalla vuosikymmenellä. Täsmällisiä ja tarkkoja määritelmiä käsitteelle ei ole, mutta sillä viitataan eri alojen asiantuntijoiden osaamisen ja tietämisen kokoamista yhteen yksittäisten asiakkaiden tilanteisiin liittyvien haasteiden ratkaisemisessa. Pyritään asiakaskeskeiseen yhteisesti jaettuun sosiaaliseen kognitioon, jota voidaan pitää nykyaikaisen moniammatillisen yhteistyön ydinkäsitteenä. Tämä edellyttää työntekijätasolla oman osaamisen tunnistamista sekä rohkeutta ja kykyä tuoda asiantuntemus esiin. Moniammatillinen yhteistyö ei kuitenkaan ole vain ammattilaisten yhteyttä, vaan mukana ovat olennaisesti asiakkaat ja heidän omaisensa sen mukaan kuin pystyvät. Moniammatillinen yhteistyö on työote ja näkökulma, joka edellyttää johdon tukea ja resursointia, mutta myös tavoitteellisuutta ja kokonaisuuksien hahmottamista. Yksilötasolla muun muassa vuorovaikutustietoisuus ja vuorovaikutustaidot sekä rohkeus ammatillisten rajojen ylittämiseen näyttäytyvät varsin olennaisina taitoina menestyksekkään moniammatillisen yhteistyön hoitamiseksi. Moniammatillinen yhteistyö on ollut erityisen tyypillistä sosiaali- ja terveysalalla, jossa erilaisissa asiakastilanteissa tarvitaan useiden alojen näkemyksiä asiakkaan parhaasta. Haasteena työotteen ideaalille toteutumiselle ovat olleet ja ovat yhä erilaiset työyhteisöjen hierarkiat, kilpailuasetelmat, ymmärtämättömyys yhteisen tavoitteen suhteen, ajan resursoimattomuus yhteistyölle ja johdon tuen puute. (Rekola 2008; Isoherranen 2008.)

Monialainen yhteistyö puolestaan viittaa moniammatilliseen yhteistyöhön organisaatiotasolla. Eri alojen asiantuntemus yhdistetään tavoitteellisesti jonkin asian tai toimintakulttuurin kehittämiseksi. Monialainen yhteistyöryhmä kokoontuu yhteisesti sovittuna aikana yhteisellä foorumilla (esimerkiksi kokous, videoneuvottelu, sähköposti...) ja kehittää asiaa, joka sille on tehtäväksi annettu. Haastavana monialaisessa yhteistyössä ovat samat asiat organisaatiotasolla kuin moniammatillisessa arjessakin. Lisäksi pitkälle eriytyneet alojen toimintakulttuurit ja koulutusjärjestelmät sekä ammattikieli ja käsitteet aiheuttavat etäisyyksiä ja eturistiriitoja toimijatahojen välille. Tämä voi heikentää työryhmän yhteiseen tavoitteeseen sitoutumista tai vaikuttaa sen merkityksen hahmottamiseen. Luottamusta yhteiseen toimintaan ja kumppaneihin voi olla hankala löytää asiasidonnaisesta konsensuksesta ja kehittamisestä puhumattakaan. Vaikka lastensuojelulaki (417 / 2007) edellyttää moniammatillista työtettä ja suunnittelua lastensuojelun asioissa, ja nuorisolaki (72 / 2006) yhtä lailla ehkäisevän työn kentässä, on alojen arjesta löydettävissä paljon tilanteita, joissa moniammatillinen tai monialainen yhteistyö tuntuvat hankalilta. Näin toimialojen sisällä, mutta myös niiden välillä. Lasten ja nuorten edun mukaisista olisi pyrkiä sujuvampaan yhdessä tehtävään työhön niin asiakastyössä kuin organisaatio- ja hallintokuntatasoillakin.

Sekä moniammatillinen, että monialainen yhteistyö ovat enemmän kuin osallistujien tietopääomien summa. Monialainen työ tuottaa kollektiivista osaamista ja uutta, yhdessä tuotettua tietoa, johon mikään taho ei yksin kykene. Taustalla vaikuttaa systeeminen ajattelu, jossa havaitun kokonaisuuden osat ovat jatkuvassa tavoitteellisessa vastavuoroisessa vuorovaikutussuhteessa toisiinsa. Systeemi tuottaa yhdessä toimien jotakin uutta. Läheinen teoria on myös holistinen ajatusmalli, jossa kokonaisuudella on määräävä vaikutus osiinsa nähden. Voidaan yksinkertaistaen todeta, että monialaisessa yhteistyössä kokonaisuus (yhteiskunnallinen todellisuus, työn tavoite tmv.) vaikuttaa osiinsa (eri ammattialat, osatavoitteet tmv.) ja päinvastoin. Niin sosiaali- kuin nuorisoalankin arki on niin kompleksista, monisyistä ja haastavaa, että tarvitaan ajattelu- ja toimintatapojen siirtymistä holistiseen suuntaan pirstaleisen ja osittavan ajattelun ja toiminnan sijaan. (Isoheranen 2008; Payne 2000.)

5.2 Eriytyneistä toimintakulttuureista kohti holistista työtapaa

Monialainen yhteistyö on ideaali tavoite, ja ajatuksen tasolla helppoa toteuttaa. Käytännön arki on toista. Ihmistieteissä viime vuosina tapahtunut eriytyminen on toisaalta ollut eduksi syvän ja systemaattisen erityisen tiedon tuottamisessa ja alojen kehityksessä. Toisaalta tämä eriytyminen on tuottanut kapea-alaisia tulkintoja ja etäännyntä kokonaisuudesta. Eri tieteenalojen ja tutkimusohjelmien pitkälle menneeseen eriytymiseen on kohdistettu paljon kritiikkiä. Nyt ollaan tilanteessa, jossa tieteen kritiikissä nousee esiin tarve suurempaan, syvällisempään ja kokonaisuuksia huomioivaan yhteistyöhön. (Isoherranen 2008.)

Lasse Siurala (2011, 134 – 148) on esittänyt niin ikään huomion monialaisen yhteistyön tarpeesta kehittyä. Hän esittää työn suunnaksi Pohjolaa (2009) mukaillen yhteistä työtä. Käsite sisältää ajatuksen siitä, että erillisyyden ja rinnakkaisuuden sijaan työ nähtäisiinkin sisäkkäisenä. Tullaan lähelle englannin kielen käsitettä *collaborative work*, joka viittaa yhdessä tehtävään työhön. Tässä ajattelutavassa ja yhteistyön käsitteen edelleen kehittämiseksi on ajatuksena, että yhdessä tehtävä työ ajaa pohtimaan ja työstämään ammatillisia ja hallinnollisia eroja, jakamaan omaa osaamista ja valtaa, vastaanottamaan muiden osaamista ja toimimaan uudentyyppisissä johtamiskulttuureissa. Sanoilla on väliä. Puhetapaa muuttamalla voidaan muuttaa ajattelua ja edelleen työn tekemisen käytäntöjä.

Siurala päätyy pohdinnassaan monitoimijaisen yhteisen työn käsitteeseen. Onnistuakseen monitoimijainen yhteinen työ vaatii lähtökohtaisesti ennen kaikkea suvaitsevaisuutta ja ennakkoluulottomuutta, jakamista, koulutusta sekä johtamistekojen ja monitoimijaisuuden mahdollistamiseksi ja kehittämiseksi. Moniammatillisten ryhmien työskentelyn tasolla edellytyksiä työn onnistumiselle luovat yhteinen ymmärrys työn tavoitteista ja työskentelyn reunaehdoista, ammattikuntien koulutuksellisten, professionaalisten ja hallinnollisten raja-aitojen ylittäminen, kumppanuus ja keskinäinen riippuvuus, käsitys jaetusta vallasta, yhdessä oppiminen sekä asiakaslähtöisyys. (Vrt. Siurala 2011; Isoherranen 2005; Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008.)

Monitoimijaisesti työskenneltäessä olennaiseksi nousee roolien uudelleen määrittely. Se tehostaa työskentelyä esimerkiksi poistamalla päällekkäistä työskentelyä ja mahdollisia ristiriitaisia tavoitteita. Määrittelyn yhteydessä saattaa ja saa tapahtua myös roolirajojen ylityksiä. Niillä tarkoitetaan organisaatioiden, yhteisöjen ja roolien rajoja koskevien sääntjen sovittuja ylityksiä. Näin voidaan tehdä kokonaisvaltaisen ja joustavan työskentelyn nimissä. (Isoherranen 2008, 36–39.)

Pitkälle vietyinä ylityksiin liittyy ajatus roolin vapauttamisesta tai laajentamisesta. Tällöin ryhmän jäsenet sallivat ryhmässään olevien toisten ammattiryhmien jäsenten ottaa heidän perinteisiä roolitehtäviään. Tässä yhteydessä kuitenkin vastuukysymykset nousevat erittäin tärkeiksi. Roolirajojen rikkomiseen liittyy aina keskinäistä opetusta tai lisäkoulutusta tiimin sisällä. Näin työskenneltäessä ryhmä, joka kokaa yhteen ja käsittelee informaatiota sekä tekee päätöksiä, voi olla suurempi kuin asiakkaan kanssa kasvokkain työskentelevä tiimi. Lähityöntekijöillä on välillisesti käytössään koko suuren tiimin asiantuntijoiden osaaminen. Kuvatus kaltaisen transprofessionaalinen lähestymistapa vaatii käytännössä tekijöiltään syvää oman alan asiantuntijuutta ja sen tunnistamista, kykyä jakaa substanssitietoa ymmärrettävästi, väljyyttä ammatillisissa rajoissa, kykyä ottaa yhteistä vastuuta, halua olla samaan aikaan oppija ja erikoisasiantuntija sekä valmiutta sopeuttaa rooleja ryhmän sisällä asiakkaan tarpeista lähtien. (Mt. 2008, 36 – 39.)

Hämäläinen, Laukkanen ja Vornanen (2008) ovat pohtineet nuorisokasvatuksen, nuorisososiaalityön ja nuorisopsykiatrian välisen yhteistyön kehittämistä ja havainneet alojen erilaisten organisaatio- ja toimintakulttuurien lisäävän yhteistyön haasteellisuutta. Ongelmia tuottavat nimenomaisesti omilla sektoreillaan eriytyneet ja kapeat tarkastelunäkökulmat. Johtopäätös on, että tarvitaan ohjelmallisen yhteistyön muotoja ja rakenteita, jotka mahdollistavat hallinnollisten, organisatoristen ja teoreettisten rajapintojen ylittämisen. Tämä on uudentyyppisen rajapintatyöskentelyn kehittämistä. Painopisteen tulee olla rajojen sijasta yhteisessä työssä. Yhteisen löytäminen edellyttää kuitenkin ensin erityisen ja oman määrittelyä sekä erojen täsmentämistä.

Koulu on kompleksinen yhteisö, jossa kokonaistasolla tarkasteltuna moniammatillinen ja monialainen yhteistyö vuorottelevat. Koulussa toimii lukuisia moniammatil-

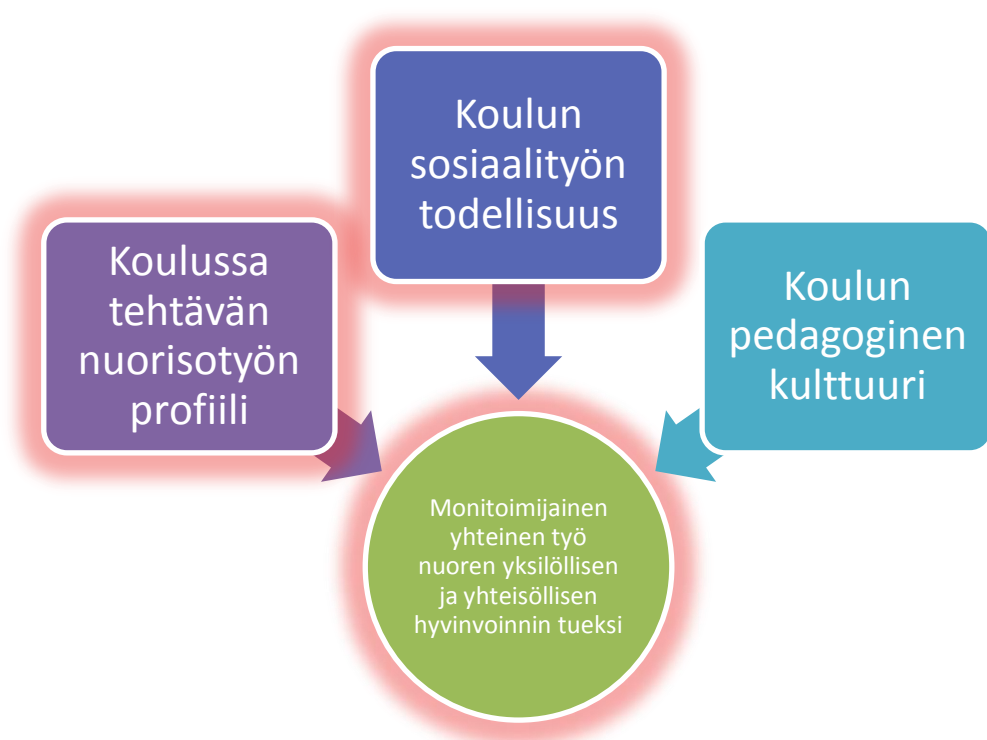
lisiä ja monialaisia tiimejä. Näiden toiminnassa eriytyneiden ammattikulttuurien yhteistyön haasteet ovat varmasti tulleet tutuiksi ja tiettäviksi. Yhteistyötä tulee kehittää sujuvammaksi ja erillisiä osaamisaloja paremmin yhdistäväksi niin asiakas- kuin organisaatiotasollakin. Kärjistäen kouluun pätee sama tarve kuin muihinkin ihmistieteiden yksiköihin: kehittää monialaista työtä eriytyneistä poteroasetelmista aidon yhteisen työn ja jaetun asiantuntijuuden suuntaan. Olennaista kehityksessä on yksilöllinen ja yhteisöllinen toimijuus.

Toimijuuteen käsitteenä liittyy monikerroksisuutta ja tulkintaa muun muassa suhteessa aikaan, rakenteisiin, intentionaalisuuteen, seuraukselliseen, individualiin ja sosiaaliseen, rakenteisiin ja elämänkaareen. Toimijuuteen liittyy aina vallankäytön mahdollisuus, ja valinnan vapaus. Toimijuutta ja valtaa tulee tarkastella kontekstuaalisina ja kohteellisina ilmiöinä. Tässä asemoinnissa tulee ottaa huomioon, millaisesta toimijuudesta ja vallasta kulloinkin on kyse, mihin tarkoituksiin niitä käytetään ja millaisilla resursseilla ja rajoitteilla ne toteutuvat. (Eteläpelto, Heiskanen & Collin 2011, 9 – 30).

Se, että oma asiantuntijuus voi koulun sivistyksellisessä ja sosiaalisessa kontekstissa merkityksellisesti yhdistyä osaksi suurempaa holistista kokonaisuutta ja tuottaa kasvun hyvinvointia ja hyvää oppimista lapsille ja nuorille arjen ja hallinnon toiminnan kautta, ei ole helppo prosessi. Tarvitaan ainakin erilaisten asiantuntijuuksien avaamista ja kehittämistä yksilölliseltä tasolta sosiaaliseen ja avoimeen asiantuntijuuteen; tarvitaan vallan ja valtarakenteiden avointa tarkastelua ja mahdollista uudelleen suuntaamista; tarvitaan yksilöllisen ja yhteisöllisen toimijuuden tunnistamista, määrittelyä ja tavoitteiden asetteluja työyhteisökohtaisesti, mutta myös yhteiskunnallisella tasolla.

6 TUTKIMUS KOULUN SOSIAALITYÖN JA KOULUSSA TEHTÄVÄN NUORISOTYÖN SUHTEESTA

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa koulussa tehtävän nuorisotyön ja koulun sosiaalityön suhteesta erityisesti kuraattorien kokemukseen perustuen. Tämän uuden tiedon on tarkoitus olla sovellettavissa nuorisotyön ja sosiaalityön kehittämiseen, sekä alojen tiiviimmän yhteisen työkulttuurin rakentamiseen. Opinnäytetyössä tuotetun tiedon voi nähdä ideaaleimmillaan kehittävän myös koko koulun toimintakulttuuria, monitoimijaista yhteistä työtä sekä lasten ja nuorten hyvinvointia. Kuvio 3 kuvaa opinnäytetyön kokonaisuutta.



Kuvio 3: Opinnäytetyön kokonaisuus

Perinteisestä tutkimuksesta opinnäytteeni erottaa se, että se ei sitoudu vain yhteen tieteenalaan, vaan siinä puhutaan laajemmin humanistisen ja kasvatustieteen sekä sosiaalialan kehittämisen painopisteistä. Näkökulma on koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön vuorovaikutuksessa, mutta se laajenee työn lopussa yleisemmäksi pohdinnaksi yhteistoimintakulttuurin kehittämisestä sekä hyvinvointisektorin rakenteellisen uudistamisen tarpeesta. Opinnäytetyössä asiantun-

tijuus on annettu koulun sosiaalityöntekijöille, koulukuraattoreille. Heidän tietonsa ja argumentaationsa on peräisin käytännöstä ja he välittävät tietonsa ja asenteensa työn tutkimusaineistoksi. Tietoa ei tuoteta tiedeyhteisöä varten, vaan arjen toimintakulttuurien kehittämiseksi alueellisesti ja kansallisesti. Opinnäytetyö yhdistää hyvinvointialojen teoriaa ja käytäntöjä, mutta on kuitenkin metodologisesti ja metodisesti perusteltu kokonaisuus. Itsekriittisyydelle ja refleksiivisyydellekin on työssä paikkansa.

Työ poikkeaa vahvan tutkimuksellisen luonteensa vuoksi perinteisestä kehittämistoiminnan käytännöllisestä osallistavasta prosessista. Työ on tutkijalähtöinen, ja tutkimuksen toteuttamista on ohjannut ennakoon tehty suunnittelu. Kuitenkin voidaan ymmärtää työn tarjoaman tutkimuksellisen tiedon hyödyttävän sitä kokonaisprosessia, mikä Suomessa on meneillään erityisesti koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisen kentässä (vrt. kuvio 1). Soveltava tutkimus, jollaiseksi opinnäytetyöni voidaan määritellä, on harvoin arvovapaata perinteisen tieteellisen perustutkimuksen lailla. Soveltavan tutkimuksen odotetaan palvelevan välittömästi palvelevan jotain käytännön elämän päämäärää. (Rolin 2006, 16 – 17). Käytännössä työni tarjoaa uutta sovellettavaa tietoa nuorisotoimialalle ja koulun toimintaympäristössä tehtävän työn kokonaisuuteen, mutta myös sosiaalialalle, sekä edelleen laajemmin koulun ja hyvinvointialojen kehittämiseksi.

Työ tekee avauksia nuorisotyön, koulun sosiaalityön ja laajemmin koulukulttuurin kehittämisen kysymyksiin käytännön lisäksi myös rakenteellisella tasolla. Työn tavoitteen asetanta ja kokonaisuus ovat laajat, ja jo lähtökohtaisesti voidaan olettaa tarvittavan lisätutkimuksia tarkemman kuvan saamiseksi tutkittavasta kokonaisuudesta. Ennen tarkempia sisällöllisiä selvityksiä on kuitenkin syytä tehdä katsaus työn metodologiseen taustaan.

6.1 Sosiaalinen konstruktivismi tutkimuksen taustalla

Ensimmäisenä tarkastelun kohteena on ontologinen todellisuus, eli se, millainen todellisuuskäsitys työn taustalla on. Opinnäytteessäni ei ole kyse perinteisestä akateemisesta työstä, eikä siihen usein liitettävästä tieteellisestä realismista. Kyse on todellisuuden ja asiantuntijoiden ajattelun tulkinnoista, sosiaalisen todellisuuden

merkitysten heijastumista sekä niiden monipuolisesta analyysistä. Käsitys tutkimukseen vaikuttavasta todellisuudesta liittyy siis siihen, että todellisuudesta voidaan tehdä useita tulkintoja, ja todellisuus konstruoituu aina uudelleen erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa. Taustalla vaikuttaa sosiaalipsykologinen käsitys siitä, että todellisuus rakentuu sosiaalisessa konstruktivismissa. Me yksilöinä ja erilaisien ryhmien jäseninä keskinäisessä vuorovaikutuksessamme luomme todellisuutta, mutta yhtä lailla myös todellisuus määrittelee meitä. Kieli on vuorovaikutuksen väline, ja se paitsi luo yhteistä ymmärrystä, myös sulkee yhteisen tietoisuuden ulkopuolelle. Ludwig Wittgenstein totesi myöhäistuotannossaan kielen olevan peliväline. (Billig 1972, 322 – 331; Alasuutari 2007, 93 - 102). Suhde todellisuuteen on elävä ja käsitykset totuudesta aina inhimillisiä tulkintoja. Kuitenkin näiden tulkintojen kautta voidaan saada kosketus olemassa olevaan kulttuuriseen todellisuuteen. (Vesala & Rantanen 2007).

Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan tulkintoja olemassa olevasta todellisuudesta on mahdollista tuottaa kielellisesti kirjoittaen ja puhuen. Näin tuotettua tietoa voidaan analysoida monin keinoin. Yksi tyypillinen tapa on tieteen kentässä diskursianalyysi, joka ei suinkaan ole yksitulkintainen analyysitapa. Sen alle on luettu hyvinkin erilaisia asioita. Diskurssianalyysistä voidaan löytää kaksi kielikäsitystä: Kieltä voi pitää joko todellisuuden kuvana tai todellisuuden rakentamisena. Kun kieli toimii realistisessa näkökulmassa todellisuuden kuvana, voidaan ajatella sen kautta saatavan tietoa olemassa olevista faktoista. Näin tiukka tulkinta-ajatus ei kuitenkaan sovi tutkimukseni epistemologiaan. Eikä kehittämistyössä muutoinkaan tule pitäytyä vain kielenkäytön analysoinnin tasolla (Toikko & Rantanen 2009, 37). Tukeutuminen sosiaaliseen konstruktivismiin laajentaa tulkintaa. Kieli on kyllä osa todellisuutta, mutta myös rakentaa sitä. Sosiaalisessa konstruktivismissa tarkastellaan siis sitä, kuinka kieli on osa todellisuutta, eikä vain väline todellisuuden tavoittamiseen. (Eskola & Suoranta 2008, 194). Sosiaalisen konstruktivismin luonne käy selkeästi ilmi esimerkiksi erilaisia (etnisiä, työ-, asiantuntija-) kulttuureja ja niiden välistä vuorovaikutusta tarkastelemalla. Tieto on tulkintaa, ja totuuksia voi olla useita riippuen siitä, kuka totuutta kuvaa. Toisin sanoen: Totuudessa voi olla totta vain toinen puoli, muu on harhaa. Kyse on tulkinnasta, ja toisin näkemisen mahdollisuudesta.

Työni epistemologinen eli tieto-opillinen asemointi liittyy syvältä perusolemuksestaan Karl Popperin kuvaamaan falsifioitavuuteen tai fallibilismiin, jonka mukaan mitään tietoa, teoriaa tai faktaa ei voida lopullisesti todistaa oikeaksi, koska aina on mahdollista tuoda esille uusia tapoja teorian kumoamiseksi. Fallibilismissa aiemmin luodun teorian, tai muun väittämän, vääräksi osoittaminen nähdään uuden teorian tieteellisyyden kriteerinä. (Lipton, 2005). Taustalla ovat antiikin sofisti Protagoraan ajatukset siitä, että asioilla on aina vähintäänkin kaksi puolta, ja ihminen on se tulkitsija, joka näitä näkökulmia heijastelee (Billig 1996, 61–80; Gaarder, 1996, 77 – 78). Tieto on siis suhteellista, tulkinnanvaraista ja alati muuttuvaa.

6.2 Hiljaisen tiedon ja hiljaisen tietämisen problematiikasta

Olennaiseksi työni epistemologiassa nousee kysymys näkyvän ja hiljaisen tiedon suhteesta ja näiden näkyväksi tekemisen mahdollisuudesta. Auli Toom (2008) määrittelee hiljaisen tiedon sen kaltaiseksi tiedon lajiksi, joka on ihmisessä sisäänrakennettuna, näkymättömänä, kokemuksellisenä ja muistinvaraisena. Sitä ei välttämättä tunnisteta, ja hiljaisen tiedon sanoittaminen on usein mahdotonta. Hiljainen tieto tulee usein näkyväksi käytännön toiminnassa ja ongelmanratkaisussa. Toomin (2008, 53) mukaan hiljainen tieto on implisiittistä tietoa, joka kattaa taustalla vaikuttavat asenteet, uskomukset ja arvot. Se on vain osittain yksilöiden ja yhteisöjen tiedossa ja sen täydellinen artikuloiminen voi sen vuoksi olla hankalaa. Hiljainen tietäminen määrittyy Toomin tekstissä puolestaan prosessiksi ja sen uskotaan näyttäytyvän kompetentissa ja taitavassa toiminnassa. Hiljaisen tietämisen artikuloinnin uskotaan olevan jälkikäteen mahdollista. Hiljainen tietäminen on toimivan professionaalisen toiminnan keskeinen elementti. Hiljainen tieto ja tietäminen ovat vastavuoroisessa suhteessa keskenään, ja ne voivat olla niin yksilöllisiä kuin yhteisöllisiäkin.

Susanna Paloniemi puolestaan (2008, 264) kuvaa ammatillisen tiedon olevan metakognitiivista ja refleksiivistä. Se tarkoittaa oman ammatillisen toimintamallin, käyttöteorian, luomista ja aktiivista rakentamista. Keskeisiä ovat tietoisuus omista toimintatavoista, niihin vaikuttavista tekijöistä, kyky itsearviointiin ja edelleen oman toiminnan muokkaamiseen. Ammatillinen tieto koostuu praktisen ja formaalin tiedon yhdistämisestä ja näiden pohjalta oman toimintatavan ja käyttöteorian omak-

sumisesta. Praktiseen tietoon Paloniemi liittää hiljaisen kokemuksellisen tiedon, joka voi olla luonteeltaan niin kulttuurista kuin organisatoristakin. Siinä voi olla niin yksilöllinen kuin yhteisöllinenkin tausta. Siihen kuuluvat arviointikyky, suhtautumistapa ja ongelmanratkaisutaito. Formaali tieto on puolestaan perinteistä oppikirjatietoa, joka on näkyvää ja dokumentoitua. Tämä on yhteiskunnallisesti usein pätevää ja uskottavaa tietoa, jota tarvitaan viestinnässä, perusteluissa ja neuvonnassa. Paloniemi kuvaa hiljaista tietoa osana asiantuntijatietoa kuvion 4 mukaisesti:



Kuvio 4: Hiljainen tieto osana asiantuntijatietoa (Paloniemeä 2008 mukaillen).

Opinnäytetyössäni ymmärrän haastattelemillani koulukuraattoreilla olevan yksilöllistä ja yhteisöllistä ammatillista tietoa, joka muodostuu osin praktisen ja formaalin vuorovaikutuksessa. Yhteisöllisen tiedon arvelen kohdistuvan organisatorisen tason lisäksi oman ammattikunnan kollektiiviseen tietoon. Kun heidän tietonsa ymmärretään ammatillisena tietona ja hiljaisena tietämisenä, voidaan arvella tavoitettavan joitakin osia sosiaalisesti konstruoituneesta todellisuudesta. Näin saavutettu tieto on tulkinnanvaraista, ja luo heijastuksia vain todellisuuden osiin, mutta sosiaalisen konstruktivismin kehyksessä ei uskotakaan lopullisia todellisuuksia olevan saavutettavissa. Todellisuus ja myös tieto muuttuvat alati. Tutkimukseni tulosten voidaan siis olettaa olevan heijastuksia vallitsevasta todellisuudesta.

6.3 Tutkimustehtävät

Opinnäytteeni kolme keskeistä tutkimustehtävää olen määritellyt seuraavasti:

- A. Haluan kuvata koulun sosiaalityön ja kouluissa tehtävän nuorisotyön välistä rajapintaa nykyisessä yhteistyökulttuurissa, ja sitä kautta löytää niitä alueita, joissa nuorisotyöllä on tehtävää sosiaalisen vahvistamisen kehityksessä kouluissa.**
- B. Tahdon saada vastauksia siihen, mihin koulun sosiaalityön resurssit ennaltaehkäisevässä työssä riittävät, ja miten nuorisotyö voi olla riikastamassa ennaltaehkäisevän työn kenttää kouluissa.**
- C. Haluan kuvata, millaisia ajatuksia ja asenteita koulukuraattorit kohdistavat kouluissa tehtävään nuorisotyöhön.**

Näihin teemoihin vastauksia hakemalla voidaan löytää joitakin olennaisia näkökulmia koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön suhteeseen. Lisäksi saadaan tietoa, millaiseksi koulun sosiaalityöntekijät määrittävät puheessaan nuorisotyön asiantuntijuutta ja paikkaa kunnan (myös yhteiskunnan) palvelujärjestelmässä. Joskus asiantuntijuus tarkentuu lähialojen näkemyksiä kuuntelemalla, ei vain toimialan sisäisesti asiaa jäsentäen ja tutkien.

Opinnäytetyöni kokonaiskonteksti ”Nuorisotyö koulussa kuraattoreiden näkökulmasta” on noussut suoraan työelämästä ja liittyy eriytyneiden toimintakulttuurien tarpeeseen kehittää uudenlaista holistisempaa työtapaa työrooleja tunnistaen ja rajapintoja kirkastaen. Nuorisotyössä virinnyt kiinnostus koulussa tehtävään työhön on tuottanut viime vuosina nuorisotyön invaasion kouluun sekä erilaisia selviytyksiä koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteista ja toimintamuodoista. Samaan aikaan sosiaalialalla pohditaan, mikä on koulukuraattorityön suhde kouluissa yhä useammin ja kiinteämmin toimivaan nuorisotyöhön, ja mistä nuorisotyössä koulussa on kyse. Kolmen asettamani tutkimustehtävän kautta voidaan saavuttaa nuorisotyön ja sosiaalityön intressejä palvelevaa ja käytäntöön sovellettavissa olevaa tietoa.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tehdä joitakin huomioita kouluihin tulokaan tekevän nuorisotyön ja kouluissa jo olevan sosiaalityön suhteesta niin teoriassa

kuin käytännössä. Äänensä tässä tutkimuksessa saavat kuuluviin koulukuraattorit, ja sitä kautta työn arvo liittyy nuorisotyön ja sosiaalityön ammattikuntien (yhteisen) työn kehittämiseen erityisesti koulun kontekstissa. Nuorten itsensä ajatukset jäävät katveeseen, ja ennen kuin yhteiskunnallisesti tai rakenteellisesti voidaan mitään suosituksia tai käytäntöjä luoda, onkin annettava lapsille ja nuorille puheenvuoro. He ovat oman elämänsä kokemusasiantuntijoita (vrt. Beresford & Salo, 2008), ja kyvykkäitä vaikuttamaan siihen päätöksentekoon ja toimintakulttuuriin, mikä vallitsee instituutiossa, jossa he viettävät suurimman osan lapsuuttaan.

6.4 Laadullinen asennetutkimus metodina

Laadullisen tutkimukseni tarkempi tutkimusmetodi on Kari Mikko Vesalan ja Tee-mu Rantasen (2007) kehittämä laadullinen asennetutkimus, jossa väittämien kautta saadaan koottua asenteita, perusteluja, mielipiteitä ja näkökulmia jotakin asiaa tai ilmiötä kohtaan. Se on sosiaalipsykologinen metodologinen tutkimusote, jolla voidaan selvittää yksilöiden tai ryhmien asenteita ja arvotuksia jotakin tiettyä ilmiötä tai asiaa kohtaan heidän tuottamansa puheen ja sen sisältämien arvotuksien ja asenteiden kautta. Tässä opinnäytetyössä fokusoin koulukuraattorien ammattikunnan asenteisiin ja arvoihin kouluissa tehtävää nuorisotyötä kohtaan, ja erityisesti juuri kolmas tutkimustehtävä täytti laadullisen asennetutkimuksen tunnusmerkit.

Laadullinen asennetutkimus on lähestymistapa, jolla pyritään erittelemään ja tulkitsemaan, mitä ihmiset oikeastaan arvottavat kommentoidessaan heille esitettyjä asioita tai kiistakysymyksiä. Lisäksi kiinnostuneita ollaan siitä, millaisilla ehdoilla, minkälaisista rooleista käsin tai mistä asemista arvottamista tehdään ja mihin kaikkeen se liittyy. Metodissa ollaan kiinnostuneita argumentaatiosta, argumentaation analysoinnista sekä argumentaation tulkitsemisesta asiayhteydestä käsin. Ydinajatus on, ettei asennetta voi erottaa sen ilmaisemisesta, vaan kaikkeen puheeseen liittyy puheen tuottajan ajatus- ja asennemaailma (Rantanen 2011).

Laadullisessa asennetutkimuksessa ensinnäkin tuotetaan aineistoja puolistrukturoitujen haastattelujen avulla ja toiseksi analysoidaan aineistoja kommentointina, joka muodostuu kannanotoista ja niihin liitetyistä perusteluista ja muista selonte-

oista. Analyysi tehdään aina kahdella tasolla. Luokittavassa analyysissä tunnistetaan ja ryhmitellään havainnot (esimerkiksi kategorisointi tai koodaus). Periaatteena voidaan käyttää erojen ja samankaltaisuuksien etsimistä ja tunnistamista haastatteluvaiheissa esittämistä kommenteista, kannanotoista ja perusteluista. Luokittavan analyysin taustalla on kysymys: ”Minkä eroja, eli eroja missä?” Kommentointiaineistossa voidaan tunnistaa erilaisia kannanottoja johonkin tiettyyn kysymykseen, kannanottojen perusteluja sekä edelleen näissä sisällöllisiä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, joiden mukaan aineistoa voidaan luokitella tarvittavalla tavalla ja tarkkuudella. Luokittelu on kirjaimellista ja eksaktia. (Vesala & Rantanen 2007, 11 - 12.)

Toiseksi puhutaan tulkitsevasta analyysistä. Siinä luokittavan analyysin tuloksia ja käsitteellistyskäsitteitä laajennetaan tulkitsevasta näkökulmasta. Tämä tarkoittaa abstrahointia, analyttisen näkökulman etäännyttämistä kirjaimellisesta tulkinnasta sekä aineiston hahmottelemista erilaisten teoreettisten näkökulmien valossa. Tulkitseva analyysi on huomattavasti monisyisempää ja polveilevampaa kuin luokittava. Analysoijan on pohdittava sitä, mikä on se todellisuus, josta kannanotot välittävät tietoa? Millaista on välittynyt tieto? Millaisia merkityksiä tieto saa tutkimuksen kontekstissa? Onko tiedosta tulkittavissa tai havaittavissa muita tarkoituksia? (Mt. 2007, 12 – 13.)

Aineiston tulkinnassa ontologinen kehys ja kysymyksenasettelut ovat tärkeitä, sillä tutkimusaineisto elää juuri tässä kehyksessä ja antaa tietoa siitä. Samakin aineisto voi antaa erilaisia tuloksia, jos kehystä ja tulokulmaa ei ole määritetty riittävän tarkasti. Ontologinen asemointi ja ontologiset oletukset määrittävät eri tavoin tutkimusaineiston analyysissä tehtäviä tulkintoja, ja sen vuoksi stabiili asemointi on tärkeää. Kun kontekstinäkökulmat on määritetty, saadaan tutkittavasta todellisuudesta tietoa juuri näistä näkökulmista.

6.4.1 ”Asenne” laadullisessa asennetutkimuksessa

Kun puhutaan laadullisesta asennetutkimuksesta, on syytä määritellä, mitä asenteella itse asiassa tarkoitetaan. Määrittelyä on useita ja niille on yhteistä, että asenne liittyy aina jonkin kohteen myönteiseen tai kielteiseen arvottamiseen.

Asennetutkimuksen valtavirrassa asenne käsitetään yksilön sisällä vaikuttavaksi erilliseksi rakenteeksi tai ominaisuudeksi, mutta se voidaan määritellä myös muilla tavoin, esimerkiksi yksilön ja sosiaalisen suhdetta kuvaavana käsitteenä. Toisaalta asenne käsitteenä voi viitata myös yksilön suhteeseen ympäristöönsä. Laadullisen asennetutkimuksen asenne – käsite nojaa Billigin (1996) näkemykseen siitä, että asenne on näkökanta tai positio kiistakysymyksessä. Asenne oletetaan ilmiöksi, jossa yksilön arvottavat reaktiot saavat merkityksen sosiaalisen argumentaation kontekstista ja jossa yksilö asettuu suhteeseen sosiaalisen kentän ja todellisuuden kanssa. Laadullisen asennetutkimuksen asenne – käsitteen painopisteet ovat kielenkäyttöä ja argumentaatiota korostavassa sosiaalipsykologiassa sekä vuorovaikutusta ja kommunikaatiota korostavassa relationistisessa sosiaalipsykologiassa. (Vesala & Rantanen 2007, 15–16.) Argumentaation kautta voidaan määrittää asenne.

Vesalan ja Rantasen (2007) mukaan Thomas ja Znanieck (1974 [1918], 23) ovat määritelleet, että asenne on aina asenne jotakin kohtaan. Asenne on siis suhderekäsite, joka kuvaa sitä miten ihminen toimii sosiaalisessa maailmassa ja toisaalta myös sitä, miten sosiaalinen maailma heijastuu yksilössä. Näin ollen asenne käsitteenä ei rajaudu psykologisesti vain yksilön sisäiseksi ominaisuudeksi, vaan sisältää sosiaalisen ulottuvuuden. Kuitenkin niin, että asenne kuvaa myös yksilön suhdetta sosiaalisiin ilmiöihin. Tässä kontekstissa mukaan rakentuu myös yksilöulottuvuus. Vesala ja Rantanen (2007) niin ikään mainitsevat Augoustinos'n ja Walke-
rin (1995, 30) korostavan yhtä lailla määritelmässään asenteen sosiaalista ulottuvuutta. Heidän mukaansa asenne syntyy sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin myötä. Se saa alkunsa ja nousee sosiaalisesta elämästä.

Laadullisen asennetutkimuksen oppi-isä Michael Billig (1972, 323 – 369) esittää, että asenteet rakentuvat sosiaalisessa maailmassa, eivätkä ole yksilön sisäisiä ilmiöitä. Hän jatkaa, että asenteiden sosiaalinen luonne näkyy siinä, että ne ovat argumentatiivisia, kiistanalaisiin kysymyksiin liittyviä. Argumentatiivisuus on sosiaalisen maailman ominaisuus, joka heijastuu ja ilmenee muun muassa ihmisten ajattelussa. (Vesala & Rantanen 2007, 23 – 24). Asenteiden sosiaalisuutta voidaan korostaa myös sillä, että ne ovat yhteisiä eri ihmisille – eli asenteiden luonne on kollektiivinen. Asenteet perusteluineen sisältävät aina myös asenteen kohteena olevan asian tai ilmiön myönteistä tai kielteistä arvottamista.

Vesala & Rantanen (2007, 28) kiteyttävät asenteesta ja arvottamisesta seuraavasti:

”Asenne voidaan nähdä ilmiönä, joka muotoutuu ja rakentuu sosiaalisessa todellisuudessa ja voi olla eriasteisesti yhteinen. Asenne on myös kommunikatiivinen ilmiö, jolla viestitään ja jota käytetään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sisällöllisesti asenne viittaa siihen, että joku arvottaa jotakin kohdetta. Joku, eli arvottaja, voi olla mikä tahansa kommunikoitu, yksilöllinen tai kollektiivinen, sosiaalisesti tai kulttuurisesti merkityksellinen toimija tai toimintakategoria. Arvottaminen taas tarkoittaa tavalla tai toisella myönteiseksi tai kielteiseksi tulkittavaa arviointia ja sen kohteena voi olla mikä tahansa sosiaalisesti ja kulttuurisesti merkitykselliseksi tunnistettavissa oleva konkreettinen tai abstrakti, erityinen tai yleinen ilmiö.”

Tätä taustaa vasten pystyin opinnäytetyössäni olettamaan tutkimusta suunnitellesani, että koulukuraattorien ammattikunta alkaisi argumentoida ajatuksiaan kouluissa tehtävästä nuorisotyöstä varsin samansuuntaisesti kollektiivisten asenteiden valossa. Oletin myös, että argumentaatio sisältäisi arvottamisia, sillä kokemukseni mukaan koulu nuorisotyön toimintaympäristönä herättää tunteita laidasta laitaan nuorisotoimialan lisäksi myös sosiaalipalveluissa ja opetussektorilla. Näin ehkä siksi, ettei työn rajapintoja tai yhteistä fokusta vielä tunnisteta riittävän hyvin. Asenteista halusin työssäni selvittää sen verran, että sain käsityksen koulun sosiaalityön suhtautumisesta nuorisotyöhön kiinteinä koulun toimijoina. Tarkemman ja analyyttisemmän asenneilmapiirin tutkimuksen jätin muille toimijoille. Työssäni olin kiinnostunut argumentoinnin kautta rakentuvasta tiedosta nuorisotyön roolista koulussa kuraattoreiden silmin, työnkuvasta ja rajapinnasta koulun sosiaalityöhön.

6.4.2 Aineistonkeruu, luokittelu ja kontekstuaalinen tulkinta

Laadullisessa asennetutkimuksessa käytetään tutkimusaineistona kannanottamisen kohteisiin liittyvää kommentointia. Aineiston ei tarvitse olla välttämättä vain

tutkimusta varten tuotettua. Olennaista on, että aineistosta voidaan tunnistaa selkeä kannanottamisen kohde, josta kommentointia voidaan lähteä erittelemään.

Laadullisessa asennetutkimuksessa aineisto yleensä kerätään haastattelumetodilla, jossa haastateltaville esitetään vakioidussa muodossa ”ärsyke” tai ”virike”, johon pyydetään kommentointia (kannanottoa perusteluineen). Tavallista on käyttää lauseväittämiä, mutta myös muut virikkeet ovat mahdollisia. Haastattelun ja väittämien vakiointi kannattaa, sillä siten voidaan synnyttää yhtenäisiä aineistokokonaisuuksia. Ulkoisesti samana pysyvä ärsyke muodostaa täsmällisen, analyysia helpottavan vertailukohdan eri haastatteluissa tuotetuille kommenteille. Valmiita vastausvaihtoehtoja haastateltavalle ei anneta, vaan hänelle annetaan mahdollisuus kommentoida asiaa omin sanoin, ja häntä kannustetaan kommentointiin käymällä hänen kanssaan keskustelua. Näin otetaan huomioon argumentaation retorinen ja sosiaalinen luonne. Haastattelija esittää lauseväittämänsä, tai muut ärsykkeet haastattelusta toiseen samassa muodossa ja samassa järjestyksessä. Haastattelijan kannattaa myös miettiä keskusteluun virittäviä kysymyksiä valmiiksi, ja käyttää samoja haastattelusta toiseen (=keskustelustrategia), jotta suurin piirtein samankaltainen struktuuri säilyy. Näin aineiston luokittelu, tulkinta ja analysointi helpottuvat. Kertyvä aineisto ja keskustelut voivat olla varsin monisyisiä, ja yhdenkin haastattelun sisällä asenteet vaihdella suhteessa haastattelun pääotsikoihin. Tämä selittyy sillä, että yksilö hakee aina johdonmukaisuuden itsestään ja oman kokemusmaailmansa kautta, mikä saattaa heijastua haastattelun teemojen suhteen epäloogisuutena. Tämä on haastattelijan tai tutkijan oivallettava, ja nähtävä argumentaatio sosiaalisessa kehyksessä takertumatta liian tarkkoihin yksilötason tulkintoihin. Ihminen voi myös asennoitua samaan kohteeseen eri tavoin eri tilanteissa ja asenteet voivat vaihdella. Tämä on huomionarvoista erityisesti tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa. (Mt. 2007, 33 – 37.)

Laadullisessa asennetutkimuksessa kommenttiaineiston argumentaatiota tulkitaan asennekäsitteen ja erityisesti asenteen sosiaaliseksi ja relationistiseksi ilmiöksi oletettavista näkökulmista eli suhteessa sosiaaliseen ja kontekstuaaliseen todellisuuteen. Aineistossa (todennäköisesti) tunnistettava kannanottojen variaatio on ratkaisua vaativa haaste. Kannanotot on ymmärrettävä puhetekoina, mielipiteen ja asenteen ilmauksina, eikä sellaisinaan valmiina asenteina. Todellisia sosiaalisessa todellisuudessa vaikuttavia asenteita voidaan lähestyä jäsentämällä kannanottoi-

hin ja niiden perusteluihin liittyvää variaatiota ja hahmottamalla näin muodostuvia kokonaisuuksia. Jotta tämä onnistuisi, on kyettävä ryhmittelemään kannanotot, mikä puolestaan edellyttää erojen ja samanlaisuuksien tunnistamista. Aineistosta on kyettävä muodostamaan käsitettävissä ja jäsennettävissä olevia osakokonaisuuksia, jotka kuvaavat haastateltavan joukon asenteita ja arvolatauksia suhteessa tutkimuskysymyksiin. (Mt. 2007, 37 - 38.)

Yksilön puheen, argumentaation, toiminnan, ajattelun ja kommunikoinnin ymmärretään kertovan jotakin sosiaalisesta todellisuudesta. Puhe ja asenne sijoittuvat samaan sosiaalisen todellisuuden kenttään. Asenne oletetaan abstraktioksi, joka viittaa kannanottojen ja niihin liittyvien selonteiden joukkoihin. Se on kommunikatiivisen tapahtumisen kokonaisuus, jossa joku arvottaa jotakin kohdetta jollakin tavalla. Ydinkysymys on aineiston tulkinta. Tulkintaa varten aineiston on oltava tutkijalleen jäsennettävissä ja hahmotettavissa osakokonaisuuksiksi. Näitä osakokonaisuuksia voidaan kutsua asenteiksi sillä perusteella, että jokaisessa havaintoluokassa samantyyppistä kohdetta arvotetaan samantyyppisellä tavalla ja samantyyppisestä subjektiasemasta. (Mt. 2007, 39.)

Aineiston käsittely kannattaa jäsentää siten, että ensin eritellään kannanotoissa esiintyvää erilaisuutta ja ryhmitellään keskenään samanlaiset kannanotot. Tätä kutsutaan aineiston luokitteluksi. Kannanoton tarkka sisältö ja muoto, näistä päätettävissä oleva kielteisyys tai myönteisyys, varauksellisuus sekä ilmaisen suoruus tai epäsuoruus ovat hyviä ryhmittelykriteerejä. Tärkeää on herkkyyys aineistossa olevaa variaatiota kohtaan, eli hienojakoinen jaottelu ja kärsivällisyys ovat paikallaan. Kannanottojen erilaisuutta tai samanlaisuutta määrittävät olennaisesti niiden perustelut. Kannanottoja voidaankin ryhmitellä perustelujen mukaan edelleen pienemmiksi alaryhmiksi. Näin päädytään kannanoton ja perustelun yhdistelmistä koostuviin havaintoluokkiin, joita voidaan sitten tulkita asenteina. Tällainen aineiston käsittelytapa yhdistettynä vakioituun haastatteluasetelmaan mahdollistaa satojakin havaintoja kattavan aineisto-osan tiivistämisen muutamien perusteltujen asenteiden joukoksi. (Mt. 2007, 39 - 40.)

Aineiston käsittelyn toisessa vaiheessa, tulkinnassa, arvottamisen kohde voi määrittyä tai tarkentua. Se on erityisen tyypillistä silloin, kun arvottamista tarkastellaan retorisenä, argumentaatioissa esiintyvänä ilmiönä. Kohteen määrittäminen voi olla

yksi kannanottojen ja perustelujen ryhmittelykriteeri, tai se voidaan tunnistaa vasta kokonaisuuksiksi hahmottuneissa kannanotto-perustelu-yhdistelmien joukossa. Arvottamisen kohteen tunnistaminen on joka tapauksessa olennaista, kun tulkitaan argumentaatiota asenteen näkökulmasta. Kohteen lisäksi asenteella on subjekti, eli myös arvottajaa on tulkittava. Kun subjekti tunnistetaan sosiaalisena, on subjekti voitava sijoittaa sosiaalisesti tunnistettavaan kategoriaan sen yhtenä edustajana (esim. yksi koulukuraattori kaikista Suomen koulukuraattoreista). Tässä yhteydessä roolin tunnistaminen ja nimeäminen on olennaista. Kun asenteen ilmaiseminen nähdään puhetekona, kannanottona, tai yleisesti sosiaalisena kommunikationa, sitä voidaan tulkita sosiaaliseen toimintaan ja kokemiseen kuuluvana ilmiönä. (Mt. 2007, 41 -43.)

Kun asennetta ei oleteta yksilön sisäiseksi ominaisuudeksi, vaan sosiaaliseksi ilmiöksi, kiinnostus kohdistuu siihen, mikä tulee näkyväksi ja näkyville. Tätä koskevat tulkinnat eivät välttämättä ole yksiselitteisiä, mutta mahdollisimman pitkälle strukturoitu, mietitty ja valmisteltu haastattelutilanne keskustelustrategioineen helpottaa aineiston analyysia ja tulkintaa. Vaikka sosiaalisen todellisuuden yhteistoinnallinen konstruointi on hyväksi, ja asenteita voidaan rakentaa ja muokata sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, on laadullisen asennetutkimuksen haastattelutilanteessa syytä pidättäytyä tästä mahdollisimman paljon. (Mt. 2007, 43.)

Aineiston kannanottojen ja perustelujen erittelyn kautta voidaan tunnistaa joukko asenteita. Näitä asenteita voidaan verrata ja suhteuttaa toisiinsa kysymyksenasettelun ja sitä rakentavien ulottuvuuksien näkökulmista. Kun analyysin kohteena on jokin rajallinen aineisto, siitä voidaan tunnistaa rajallinen joukko asenteita. Osa löydetystä asenteista voi olla keskenään kiistelevässä suhteessa. Asenteiden suhteiden tulkinnassa tulee joskus ottaa mukaan asenteen subjektien välinen vertailu. Tällöin voidaan joskus löytää selittäviä tekijöitä asenteiden kiistanalaisuuksille. On tarkasteltava, mistä asemasta tai roolista kukin subjekti ilmaisee mitäkin asennetta. Näin voidaan eritellä sitä, millaiset asenteet ovat yhteisiä ja keille kaikille, ja mitkä asenteet ovat esimerkiksi jonkun ryhmän sisällä kiistanalaisia. (Mt. 2007, 41 -43.)

Aineiston analyysin perusasioita ovat aineistohavaintojen poiminta, erittely ja järjestely kannanotoista ja niiden perusteluista koostuvina kommentteina. Tämä on

luokittavaa analyysia. Luokittavaan analyysin voi nivoa asennekäsitteen avulla tehtävän tulkinnan, mikä voi olla monille tutkimuskysymyksille ja intresseille hyödyllistä, tai jopa riittävää. (Mt. 2007, 44 – 45.)

Asenteiden olettaminen sosiaalisiksi ilmiöiksi avaa lukuisia tulkintamahdollisuuksia myös siihen, miten ne kiinnittyvät tai ovat yhteydessä ihmisten toimintaan ja kokemiseen. Asenteet oletetaan metodologisesti abstraktioiksi, jotka muotoutuvat ja vaikuttavat sosiaalisessa todellisuudessa ja menetelmällisesti ajatellaan että näitä asenteita voidaan luokitella ja jäsentää aineistoa osakokonaisuuksiksi ryhmittelevän analyysin kautta. Lisäksi aineistoa on mahdollista ja tarkoituksenmukaista tarkastella myös muista näkökulmista. Olennaista on havaintojen kategorisointi, joka edellyttää käsitteellistämistä. Asennetta voidaan tarkastella useista eri tulkintanäkökulmista, kognitiivisista kehyksistä, ja näin ollen aineisto voidaan kategorisoida eri tavoin tulkintanäkökulman kontekstissa. Asenteen kautta tehty tulkinta luotaa syvemmälle kuin yksittäisiin kommentteihin tai perusteluihin kiinnittyminen, mikä tarkoittaa, että aineistosta voidaan tunnistaa uusia ja syvällisiä havaintoja. (Mt. 2007, 45 - 46.)

Aineistoja voidaan tulkita myös kommunikatiivisen kehyksen kautta, eli siinä kontekstissa millainen tarina aineistoon liitetään. Tällöin merkitykset ja tulkinnat muuttuvat, ja voivat rakentua päällekkäisiksi, muuntuviksi tai keskenään ristiriitaisiksi. Kuitenkin nämä kaikki tulkinnat ovat keskenään yhtä tosia, sillä monikerroksisuus on sosiaaliselle todellisuudelle tunnusomaista, vaikka todellisuus jostakin kontekstista käsin olisikin pelkistetty. On tärkeää tunnistaa, että laadullisessa asennetutkimuksessa aineistojen luokittelu ja hahmottaminen kokonaisuuksiksi ja asenteiksi sisältää aina tulkintaa ja on itsessään eräänlaista havaintojen kehystämistä sekin. Kuitenkin on syytä välttää turhaa tai liikaa havaintojen uudelleenkehystämistä ja näin aineistojen vääristämistä, vaan tarkoituksenmukaista on pysytellä tutkijana analyttisessä lähestymistavassa ja valita vain relevantit tulkintahorisontit. (Mt. 2007, 47 - 48.)

Kulloisenkin tutkimuksen tehtävänä on arvioida sitä, minkälaiset kehystykset ja tulkinnat ovat tarkoituksenmukaisia ja millä tavoin. Yksi lähde ja valintakriteeri tässä on aineisto: Jos jokin tulkintanäkökulma mahdollistaa uudenlaisten havaintojen tai hahmotusten tunnistamisen aineistossa, tämä on tietysti peruste hyödyntää

tulkintanäkökulmaa. Toiseksi teoreettiset perusteet uudennlaisille tulkintanäkökulmille ovat hyväksyttäviä, samoin kuin tutkimuskysymyksistä nousevat intressit. Tämän vuoksi tutkimusta määrittävä teoria ja tutkimuskysymykset vaativat huolellista puntarointia. Kun ajatellaan, että laadullisessa asennetutkimuksessa ovat tutkimuksen kohteena asenteet, jotka rakentuvat sosiaalisessa todellisuudessa, voidaan ymmärtää myös sosiaalisen todellisuuden olevan eräs tutkimuskohde ja tulkintanäkökulma. Kun asenteet nähdään osana toimintaa, jota voidaan eri tavoin kehystää ja uudelleen kehystää, voidaan olettaa, että asenteet kiinnittyvät kommentoinnin psykologiseen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin monin eri tavoin. (Mt. 2007, 49.)

Asenteen käsite on abstrakti ja sen ala laaja. Sitä voidaan soveltaa monenlaisten ja monentasoisten kysymysten tutkimiseen. Asenteiden tutkimisessa on otettava huomioon monenlaisia teoreettisia perusteluja, ja kysymyksenasetteluja asiayhteyden ja aihepiirin mukaan. Olennaista tulkinnassa on siis muistaa määrittää se, mitä ja miten asenteilla arvotetaan ja kuka arvottaa.

Tulkinnassa asenteiden ilmaisemisen funktiolla tarkoitetaan sen pohtimista, mitä arvottamisella ja sen ilmaisemisella tehdään. Mitä tulkinnalla tehdään, mihin sitä käytetään ja mitä sillä saadaan aikaan? Toiseksi on järkevää miettiä myös resursseja: Miten ja millaisen prosessin myötä arvottaminen tulee ilmaistuksi; minkälaisien resurssien ja välineiden kautta arvottamista ilmaistaan ja mitä ilmaiseminen edellyttää? Nämä ovat aineiston tulkintavaiheen pohdintoja, joiden kautta saattaa avautua uusia tulokulmia. Nämäkin tulkinnat on perusteltava aineistolla ja sen analyysillä ja niitä on arvioitava sen mukaan, miten hyvin ne kyetään kytkemään käsillä olevaan aineistoon ja sen analyysiin. (Mt. 2007, 49 - 50.)

6.5 Tutkimuksen toteutus

Opinnäytetyöni tutkimus oli etukäteen suunniteltu prosessi, joka alkoi teoreettisen tietopääoman kartuttamisella ja kirjaamisella. Tältä pohjalta aloin suunnitella tutkimushaastatteluja teemoineen ja väittämineen. Saadakseni vastauksia tutkimuskysymyksiini koulun sosiaalityön ja kouluissa tehtävän nuorisotyön suhteesta halusin haastatella suomalaisia koulukuraattoreita.

Hain haastateltavia ympäri Suomen. Kontaktoin koulukuraattoreja sähköpostitse satunnaisotannan periaatteella, ja tiedustelin heidän haluaan osallistua tutkimukseeni. Lisäksi sain arvokasta apua Suomen Koulukuraattorit ry:ltä, joka tiedotti verkostoissaan opinnäytetyöstäni ja mahdollisuudesta osallistua tutkimukseen.

Haastateltavieni pohjakoulutukselle tai työkokemukselle en asettanut vaatimuksia. Kelpoisuuskysymykset ovat koulun sosiaalityössä olleet jo pitkään kiistanalaiset (vrt. Wallin 2011), mutta tämän opinnäytetyön tutkimusteemojen kannalta ei muodollisella pätevyydellä ollut vaikutusta. Olennaista oli arkisen koulukuraattorityön tuntemus. Yhdistäväksi tekijäksi haastateltavien hankinnassa rajasin sen, että oma arkityö on kokonaan tai osittain koulun sosiaalityötä. Näin kirjasin asian haastattelukutsuun. Tätä kautta halusin taata monipuolisen ja rikkaan sosiaalialan asenneilmapiirin esiin tulemisen sekä moniäänisen keskustelun suhteessa koulussa tehtävään nuorisotyöhön.

Tutkimukseni aihe kiinnosti paljon. Haastatteluihin ilmoittautui alkujaan 19 koulukuraattoria, joista loppujen lopuksi 16 pystyi osallistumaan haastatteluun. Mitään erillistä karsintaa tai valintaa en tehnyt. Maantieteellisesti haastatellut edustivat koko Suomea. Napapiiriltä pääkaupunkiseudulle, ja Venäjän rajalta länsirannikolle Väli-Suomea unohtamatta oli halukkaita haastateltavia. Haastateltavista suurin osa työskenteli perusopetuksen parissa, mutta yhden työala löytyi toisen asteen ammatillisen koulutuksen kentästä. Naisia oli 13. Haastateltavien henkilöllisyyden suojaamiseksi ja tutkimuseettiseen argumentaatioon vedoten en tarkemmin erittele haastattelukuntia, tai muita yksilöintitietoja. Ne eivät ole olennaisia tutkimuksen teemojen näkökulmasta.

Haastattelun pohjana käytin puolistrukturoitua teemapaperia, jossa haastattelun teemat oli laadittu laadullisen asennetutkimuksen tapaan osittain väittämämuotoon. Haastattelupaperi on opinnäytetyöni liitteenä 1. Kukin henkilökohtaisesti haastattelemani työntekijä sai teemapaperin käsiinsä haastattelun aluksi, ja sai rauhassa tutustua väittämiin. Puhelinhaastatelluille lähetin paperin sähköpostitse. Haastattelut etenivät haastateltavien toivomuksesta pääsääntöisesti haastattelijan johdattelemina. Muutamassa haastattelussa haastateltavat käsittelivät tutkimusteemoja omassa tahdissaan vapaasti puhetta tuottaen.

Keskustelun teemat rakentuivat kolmen pääotsikon alle. Ensimmäinen teema oli koulun sosiaalityö, jossa haastateltavat pääsivät kuvaamaan omaa työtään sellaisena kuin he sen kokevat. Tässä aihetta lähestyttiin itselle tuttua maailmaa ja oman työn arkikäytäntöjä kuvaamalla, oman asiantuntijuuden kontekstista käsin. Samalla haastattelutilanteen tuottama mahdollinen jännitys karisi. Toinen teema liittyi koulussa tehtävään nuorisotyöhön, jossa sai kuvata nuorisotyön ja koulun sosiaalityön yhteistä työkenttää ja ottaa oman työn näkökulmasta kantaa nuorisotyön tarpeeseen ja muotoihin koulussa. Kolmantena haastateltavat saivat luoda ajatuksiaan tulevaisuuden hyvinvoivaan kouluun.

Haastattelut muodostuivat hyvin vuorovaikutteisiksi ja keskustelunomaisiksi huolimatta osittain väittämien muotoon rakennetuista keskustelun teemoista. Haastateltavien luvalla nauhoitin kaikki haastattelut, ja litteroin niitä koko ajan haastatteluprosessin rinnalla. Tallennettua puhetta oli 12 ½ tuntia. Litteroinnin yhteydessä poistin haastateltavien tunnistetiedot ja sellaiset yksityiskohdat puheesta, josta voisi tunnistaa haastateltavan henkilöllisyyden tai tarkan työskentelypaikan. Koodasin haastattelut numerotunnistein. Toteutin haastattelut litterointineen marras - joulukuussa 2011. Kukin haastattelu oli kestoltaan 40 – 60 minuuttia. Haastatelluista neljä toteutui puhelinhaastatteluina, muut henkilökohtaisessa kontaktissa.

Litterointi oli haastateltavien kannanotoissa sanantarkkaa, joskaan en kirjannut tekstiin huokauksia, naurahduksia, myhäilyjä, änkytyksiä tai taukoja. Tämä siksi, että halusin keskittyä niihin faktoihin ja merkityksiin, jotka haastateltava tuottamassaan puheessa haluaa nostaa esiin. En tässä tutkimuksessa analysoinut puhetta itsessään, puhumisen tapaa tai puhutavan tuottamia alitajuisia merkityksiä. Olin kiinnostunut niistä merkityksistä, mitkä lausutaan ääneen ja halutaan tietoisesti asettaa huomion kohteiksi suhteessa tutkittavaan ilmiöön nähden. Toisaalta arkistoin kaikki haastattelutallenteet, ja mikäli joku merkitysyhteys olisi jäänyt analyysi- ja tulkintavaiheessa askarruttamaan, olisi minulla tai lukijalla mahdollisuus palata alkuperäiseen tilanteeseen kuuntelemaan puheen sävyjä. Litterointiaineiston kokosin haastattelukohtaisiksi tekstitiedostoiksi, sekä yhdeksi yhtenäiseksi tiedostoksi. Litterointiaineiston laajuus oli kirjoitettuna 161 sivua. Haastattelut muodostivat tutkimukseni pääaineiston.

6.6 Haastatteluaineiston jäsentäminen ja käsittely

Tämän tutkimuksen yhteydessä ei ollut mahdollista purkaa tyhjentävästi koko haastattelukierroksen laajaa antia, vaan rajasin tulosten käsittelyn tutkimusteemojen mukaan. Nämä olivat siis koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön välisen rajapinnan kuvaaminen, ennaltaehkäisevän työn resursointi ja nuorisotyön mahdollisuudet tässä sekä koulukuraattorien koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan kohdistamat asenteet.

Ensimmäinen, kategorisoiva analyysivaihe tapahtui oikeastaan jo litteroinnin yhteydessä. Kuraattorien puheesta oli löydettävästi varsin selkeitä - mutta laadulliselle asennetutkimukselle luonteenomaisesti keskenään paikoin ristiriitaisia - kannanottoja nuorisotyön tarpeellisuuteen ja tehtäviin koulukontekstissa. Näistä kannanotoista perusteluineen laadin taulukon, jonka otsikoin ”Nuorisotyö kouluihin? Kuraattorien näkökulmia argumentteineen”. Taulukko kokosi kannanotot akseleilla ”Ei, sillä...”, ”Ehkä, mutta...” ja ”Kyllä, koska”.

Kategorisoin myös tutkimuksen kahteen muuhun tutkimustehtävään liittyvän argumentaation muistioiden muotoon. Koulun sosiaalityön ja nuorisotyön välinen rajapinta alkoi hahmottua helposti, samoin ennaltaehkäisevään työhön liittyvä problematiikka, vaikka nämä eivät olleet samalla tekniikalla ja yhtä selkeästi taulukoitavissa kuin asenteet koulussa kiinteästi tehtävää nuorisotyötä kohtaan. Tälle ilmiölle voidaan hakea perusteluja teemojen luonteesta, haastattelun rakenteesta, teemapaperin muodosta ja kysymyksenasettelusta, haastattelutekniikastani sekä keskustelun kulusta.

Ensimmäinen analyysi oli laadullisen asennetutkimuksen tapaan karkea ja luokitteleva, ja se oli valmiina lähestulkoon haastattelujen loputtua. Näin nopea jäsenitys oli mahdollinen, koska ensimmäisen vaiheen analyysin keskeisimmät teemat nousivat suoraan juuri päättyneestä intensiivisestä aineistonkeruusta, niistä tulkinnoista ja faktoista, jotka minulle tutkijana olivat päällimmäisinä vaikutelmina jääneet mieleen. Ensimmäisen vaiheen analyysi toimi tuloksia tarkentavan ja syventävän jatkotyöskentelyn pohjana.

Seuraavaksi jäsenisin aineiston tarkempaa analyysia ja tulkintaa varten. Kokosin tutkimustehtäväkohtaisesti haastattelujen teemat kommentointiaineistoihin seuraavasti:

A. Koulun sosiaalityön ja kouluissa tehtävän nuorisotyön välistä rajapintaa koskevat teemat ja niihin liittyvä aineisto (Tutkimustehtävä 1):

- Ota kantaa kuntatyönantajan määrittämiin työn tavoitteisiin oman arkesi näkökulmasta.
- Nuorisotoimi on arjessa koulun sosiaalityön olennainen yhteistyökumppani: Yhteistyö on pysyvä arkikäytäntö.
- Koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteet

B. Keskusteluteemat koulun sosiaalityön resursseista ennaltaehkäisevässä työssä, nuorisotyön rooli ennaltaehkäisevässä työssä koulussa ja näihin liittyvä aineisto (Tutkimustehtävä 2):

- Ota kantaa kuntatyönantajan määrittämiin työn tavoitteisiin oman arkesi näkökulmasta.
- Koulukuraattorin työstä säädetään perusopetus- ja lastensuojelulaeissa. Koulukuraattorin työrooleja ovat karkeasti jaoteltuna oppilaisiin suuntautuva asiakastyö, vanhempiin kohdistuva kasvatuskumppanuus ja tuki, oppilashuollollinen verkostoyhteistyö sekä koulun sosiaalityön kehittäminen. Arvioi näitä suhteessa omaan työaikaresurssiisi.
- Koulun sosiaalityön resurssit riittävät vain korjaavaan työhön
- Nuorisotyö koulussa tarjoaa puuttuvan resurssin ennaltaehkäisevän työn toteuttamiseen ja täydentää näin myös koulun sosiaalityön kenttää.

C. Koulukuraattoreiden asenteet koulussa kiinteästi tehtävää nuorisotyötä kohtaan (Tutkimustehtävä 3):

- On mielekästä, että kouluissa tehtävä nuorisotyö profiloituu vapaaehtoisuuden eetoksensa mukaisesti koulun ”vapaa-aikaan” ja epäviralliseen kerrokseen: välitunneille ja yhteisön sosiaalisiin vuorovaikutusrakenteisiin.

- Ollakseen kasvatuksellista ja osa myös oppilashuollollista toimintaa, nuorisotyön on asemoiduttava paremmin osaksi koulun, ja toisaalta myös osaksi sosiaalityön virallista kontekstia.
- Kouluissa tehtävän nuorisotyön tärkeimmät käytännön työtehtävät koulun sosiaalityön näkökulmasta ovat...
- Kouluissa tulisi työskennellä palkattu kokoaikainen nuorisotyöntekijä
- Kouluissa tehtävä nuorisotyö hoituu parhaiten yhteistyökumppanuuksien kautta tiiviissä kasvatusyhteistyössä
- Nuorisotyötä tarvitaan kouluissa
- Nuorisotyön sosiaalipedagoginen asiantuntijuus ja vahva toiminnallinen osaaminen rikastavat koulun arkea tuomalla uuden, syvemmän ulottuvuuden kasvatus- ja hyvinvointityöhön.

Kokosin litteroidusta haastatteluaineistosta kolme erillistä tekstitiedostoa kuvatus jäsentelyn suunnassa. Tämä helpotti aineiston lukemista ja näkökulman fokuoimista aina kuhunkin tarkasteltavana olevaan teemaan. Lisäksi aina jokaisen tutkimusteeman tulosten tarkastelun yhteydessä luin tutkimustehtäväkohtaisen jäsennyksen rinnalla koko haastatteluaineistoa kokonaisuutena relevanttien näkökulmien poimimiseksi. On epärealistista olettaa, että puolistrukturoiduissa kahdenvälisissä haastattelutilanteissa keskustelu etenisi suoraviivaisesti ja kaavamaisesti täysin ennalta tehdyn suunnitelman mukaan. Keskustelu polveilee, siinä palataan edelliseen ja toistetaan asioita keskustelustrategiasta huolimatta. Näin tässäkin tutkimuksessa. Tämän vuoksi oli olennaista lukea koko aineistoa jäsennysten rinnalla: Pysin varmistamaan, ettei mikään olennainen argumentti jäisi huomiotta tiukan luokittelun takia, ja heikentäisi näin tutkimuksen luotettavuutta ja vaikuttaisi negatiivisesti tuloksissa esiteltävien näkökulmien rikkauteen.

Aineiston jäsennyksen ja lukuprosessin yhteydessä aloin kirjoittaa tutkimusraporttia. Jäsensin argumentaatiota tutkimusteemojen suunnassa ja koin tavoittavani osan siitä todellisuudesta ja niistä asenteista, joita kuraattorit puheessaan tuottivat. Pysin olemaan aineistolle uskollinen ja objektiivinen tulkitsija. Tutkimusraportissa pyrin esittämään tulokset loogisesti etenevänä ja lukijaystävällisenä kokonaisuute-

na tutkimustehtävien näkökulmasta sekä tekemään näkyväksi mahdollisimman paljon haastateltavien omaa argumentaatiota omien tulkintojeni rinnalla.

6.7 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi poikkeaa määrällisen tutkimuksen arviointimittareista. Eskolan ja Suorannan (2008, 208 - 245) mukaan laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluvat reflektiivinen pohdiskelu, ja tutkimusraportin liukumat aineiston analyysin, johtopäätösten ja luotettavuuden arvioinnin välillä. Tutkimusraportti ei välttämättä ole selkeää, sektoreittain etenevä kokonaisuus, kuten määrällisen tutkimuksen raportti usein on. Laadullisen tutkimuksen yksi keskeisimmistä arviointikriteereistä on se, kuinka yksityiskohtaisesti ja jäsentyneesti tutkija on pystynyt kuvaamaan koko tutkimusprosessinsa loogisesti ja jättevästi etenevänä, aineistoa kunnioittavana ja johtopäätöksiin päätyvänä kokonaisuutena. Myös Teemu Rantanen (2011) korostaa laadullisen asennetutkimuksen luotettavuudessa vakuuttavuusnäkökulmaa, jossa kyse on siitä, että tutkimus on kokonaisuudessaan totetettu ja raportoitu asianmukaisesti ja huolellisesti, ja että tehdyt tulkinnat perustuvat aineistoon.

Opinnäytteeni on laadullinen tutkimus. Näin ollen olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimusraportissani selkeästi ja jäsentyneesti tutkimusprosessiani alusta loppuun saakka ja olemaan uskollinen laajalle aineistolleni. Olen pyrkinyt myös käyttämään paljon näytteitä ja suoria lainauksia aineistostani saadakseni esiin autenttisen kuvan siitä, millaisesta argumentaatiosta on ilmaistujen asenteiden ja tulkinnan takana ollut kyse. Lukuisat aineistokatkelmät ovat siis tietoinen valinta antaa kuraattoreiden ammattikunnan moniäänisen argumentaation tulla esiin. Tutkimusraporttini olen pyrkinyt kirjoittamaan loogiseksi kokonaisuudeksi, josta on melko selkeästi hahmotettavissa omina osiinaan tutkimuksen teoreettinen tausta, tutkimustehtävät, tutkimuksen eteneminen, aineiston analyysi, aineiston tulkinta ja johtopäätökset sekä edelleen käsitteellistäminen yleisemmälle tasolle ja osaksi laajempaa yhteiskunnallista keskustelua. Olen pyrkinyt kirjallisessa ilmaisussani sen kaltaiseen selkeyteen ja luettavuuteen, mitä lukija voi vaivattomasti seurata. Opinnäytetyössäni on kuitenkin laadulliselle tutkimukselle luonteenomaisesti liukumia erityisesti haastatteluaineiston, tulosten ja johtopäätösten välillä. Tämän aiheuttaa metodiva-

linta, jossa tulkintaa tehdään jo aineiston analyysivaiheessa. Tällöin ole perusteltua erottaa kommentointiaineistojen kuvausta ja niiden tulkintaa erillisiksi kappaleikseen. Tulkinna monikerroksisuuden hyöty korostuu siinä, että tutkimustulokset, argumentaatio ja asenteet on mahdollista nostaa yleisemmän ja yhteiskunnallisemman tason tarkasteluun johtopäätösten yhteydessä, kuten olen työssäni tehnyt. Poikkeuksellisesti myös vielä tutkimusraportin lopussa, johtopäätösten yhteydessä, tuon lukijalle uutta teoriaa pohdittavaksi. Vaikka nämä liukumata ja rakenteelliset epäloogisuudet voivat näyttäytyä raportissa luettavuuden ja luotettavuuden heikkoutena, olen vakuuttunut siitä, että liumat aineiston, sen tulkinna, tulosten, teorioiden ja laajempien johtopäätösten välillä lisäävät tutkimuksen kokonaisluotettavuutta ja erilaisten kontekstuaalisten teorioiden välistä vuorovaikutusta. Arvelen liukumien helpottavan myös tutkimustulosten soveltamista käytäntöön.

Laadulliseen tutkimusperinteeseen liittyvä sosiaalinen konstruktivismi työn metodologisena valintana on nuorisotutkimukselle tyypillinen. Vesa Puuronen (2006, 256 – 257) osoittaa nuorisotutkimuksen valtavirran kiinnittyneen 1990 – luvulta lähtien erilaisiin konstruktionismeihin. Ne suuntaavat tutkijan huomion usein kielellisiin käytäntöihin, jotka tuottavat nuorisoa, kuten muitakin yhteiskunnallisia ilmiöitä. Fokus ei enää olekaan siinä, mitkä ovat vaikkapa nuorten faktuaaliset elämäolosuhteet, vaan se, miten niistä puhutaan ja niitä puheessa tuotetaan. Kielellisesti painottuneen konstruktionismin haasteeksi muodostuu se, että siinä saatetaan nähdä nuoria koskevat yhteiskunnalliset ilmiöt vain ideoina, jotka poistuvat puhe- tapaa muuttamalla. Varmasti näinkin, mutta yhtä lailla nuoret, nuoruus ja heidän elämäolosuhteitaan tai toimintaansa koskevat asiat ovat myös empiirisiä, todellisia ilmiöitä, jotka todellistuvat puheessa. Eettisesti vastuullinen tutkija ei voi jättää näitä empiirisiä ilmiöitä huomiotta. Kielen ja puheen merkitystä korostavaan konstruktionistiseen lähestymistapaan liittyy periaatteellisia ongelmia, mutta sen puitteissa voidaan myös tuottaa relevanttia ja yhteiskunnallisesti merkityksellistä tietoa tutkittavista ilmiöistä. Tärkeää on tiedostaa lähestymistavan ongelmat, jotta kyseisellä metodilla saavutetut tulkinnaat todellisuudesta saadaan tutkimuksellisesta puheesta empiiriseksi ilmiöiksi ja käytännön kehittämistoiminnan kohteiksi. (Mt. 2006, 226; 249 – 253).

Laadullinen asennetutkimus työni metodisena valintana liittyy sosiaaliseen konstruktionismiin ja on luonteeltaan tulkintaa. Aineistot ovat jo lähtökohtaisesti tuotta-

jiensa tulkintoja sosiaalisesta todellisuudesta. Tulkintaa lisää se, että haastateltavien kannanotot eivät kohdistu kaikkiaan omaan toimialaan, vaan he ottavat kantaa lähialan toimintakulttuuriin ja työmuotojen kehittämiseen. Yhteisen puheen kontekstin muodostaa kuitenkin jaettava toimintaympäristö koulu, joka ohjaa ymmärrystä ja käytettäviä käsitteitä. Tulkinnan monikerroksisuus korostuu aineiston analyysissä, jossa olen tutkijana tulkinnut kerättyä aineistoa eri toimialojen näkökulmasta ja hakenut asenteita argumentaation taustalta. Tämän pohjalta olen tehnyt toimialakohtaisia ja yhteiskunnallisia johtopäätöksiä. Laadullisen asennetutkimuksen lähestymistapa olisi voinut olla puhtaampi.

Myöskään tutkija ei ole ”tabula rasa”, vaan tutkijan tulkintoihin vaikuttavat hänen elämismaailmansa sekä kokemuksellinen ja käyttöteoreettinen kontekstinsa. Omassa tulkinnassani vaikuttavat sosiaalialan koulutus pohja, nuorisotyön työkokemus sekä pedagoginen asiantuntijuus. Monitasoisessa tulkinnassa virheiden mahdollisuus on suuri, mutta toisaalta myös tulkinnat voivat olla yhtä lailla osuvia, ja jäsentää asenteita, sosiaalista todellisuutta ja toimintakulttuuria tulevaisuuden kehittämistä raikkaasti tukevalla tavalla. Kun tämän tulkinnanvaraisuuden tiedostaa, on mahdollista saavuttaa kosketuksia totuuteen. Rolinia (2006, 33) mukaillen soveltavan yhteiskuntatieteen tiedostettu arvosidonnaisuus ja tulkinnallisuus eivät tarkoita sitä, että tutkijan tai muiden intressiryhmien yhteiskunnalliset ja moraaliset arvot syrjäyttäisivät tutkimuksen tiedolliset arvot. Pikemminkin kyse on siitä, että yhteiskunnalliset ja moraaliset arvot vaikuttavat siihen, miten tutkija tulkitsee ja soveltaa tutkimuksen tiedollisia arvoja.

Tulkinnanvaraisuutta olen tutkijana pyrkinyt poistamaan kirjoittamalla selkeästi auki koko tutkimusprosessin kulun ja pitäytymällä analyysi – ja tulkintavaiheissa tiiviisti autenttisessa aineistossa sekä edelleen siteeraamalla tutkimusraportissa mahdollisimman laajasti haastateltaviani. Tämän olen kokenut eettisestikin mielekkääksi: Tutkimuksen tarkoitus on antaa ääni koulukuraattoreille, sille ammattikunnalle, jonka asenteista ja todellisuuden toimintakulttuurista suhteessa koulussa tehtävään nuorisotyöhön ollaan kiinnostuneita. Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy myös kysymys haastateltavien tunnistettavuudesta. Työssäni olen poistanut haastateltavien nimet litterointivaiheessa, samoin puheesta tunnistettavat kaupunkien, koulujen, hankkeiden tai paikkojen nimet.

Toikon ja Rantasen (2009, 49 - 53) mukaan tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa reflektio on olennainen osa tutkimuksen luotettavuuden arviointia. Yhtä lailla laadullisessa tutkimuksessa reflektointi voidaan nähdä luotettavuuden mittarina. Reflektointi voidaan kohdistaa yhtä lailla niin tutkimuksen kokonaisuutta koskeviin ulkoisiin (esim. risteävät intressit) ja sisäisiin (esim. metodologia ja metodit) tekijöihin kuin tutkijan oman henkilökohtaisen näkökulman tarkasteluun. Hyvä reflektointi on kriittistä, ja sen kautta voidaan tunnistaa työn luotettavuutta heikentävät tekijät. Hyvä reflektio auttaa myös tutkimuksen lukijaa tai soveltajaa käyttökelpoisen tiedon arvioinnissa ja käyttöön otossa. Reflektointi on jatkuva prosessi. Se jatkuu koko tutkimuksen ajan, ja edelleen tulosten käyttökelpoisuuden ja sovellettavuuden arvioinnissa aina, kun soveltamista mietitään alati muuttuvassa kompleksisessä toimintaympäristössä.

Tämän opinnäytetyön yhteydessä olen pyrkinyt jatkuvaan reflektioon. Aiheen valinnan yhteydessä koin tärkeäksi laajentaa koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisprosessin näkökulmaa sosiaalisen suuntaan. Olin huolissani siitä, että Suomessa saatetaan olla rakentamassa nuorisotyöstä kouluun koulun sosiaalityön kanssa osin päällekkäistä toimintaa. Raja- tai yhteispintoja tunnistuen voidaan päästä tuloksellisempaan ja kustannustehokkaampaan tapaan toimia. Aiheen valinnassa merkityksellistä oli myös se, ettei koulussa tehtävän nuorisotyön kehittäminen painottuisi vain nuorisoalan sisäiseksi prosessiksi, joka hipaisee pedagogista, ja jättää suhteen sosiaaliseen avoimeksi. Toisaalta terävämpi aiheen rajaus olisi syventänyt tutkimusta. Laajempaan tulokulmaan päätyminen johtui opinnäytetyönaiheen mukaisen tematiikan vähäisestä aiemmasta tutkimuksesta sekä sosiaalityötä, nuorisotyötä että koulua yhteisesti koskettavasta kehittämisintressistä. Teoreettisessa osuudessa reflektio liittyi tasapainoiluun nuorisotyön ja sosiaalityön yhteisellä, mutta myös jännitteisellä ja rajaa rakentavalla pinnalla. Opinnäytetyön kontekstuaalinen tausta muodostui laajaksi monialaiseen toimintakulttuuriin ja koulun toimintaympäristöön kiinnittyvän sosiaali- ja nuorisotyön aloja koskettavan tutkimuksen vuoksi. Tutkimusosuudessa haasteena näyttäytyi edelleen kahden toimialan rajapinnalla tasapainoilu, sekä laaja tutkimusaineisto. Aineiston saturaatiota oli havaittavissa jo 12. haastattelun kohdalla. Olin kuitenkin haastateltavia hankiessani sitoutunut haastattelemaan kaikki halukkaat, kuitenkin maksimissaan 20, joten tein aloitetun työn loppuun saakka. Myös haastattelun teemapaperi itsessään

olisi kaivannut tiivistämistä, minkä huomasin haastattelujen edetessä. Analyysivaiheessa pohdin paljon sitä, saanko kaiken olennaisen aineistosta irti ja kuvattua tutkimusraportissa asenteina ja olemassa olevan arkitodellisuuden heijastumina. Analyysissa en käyttänyt mitään koodausta, tai valmista aineiston hallintaohjelmaa, vaan toimin perinpohjaisen aineiston tuntemukseni ja intuitiivisen päättelyn varassa raportissa kuvaamalla tavalla. Voi olla, että analyysi ja tutkimustulokset olisivat olleet jäsentyneempiä, mikäli olin käyttänyt jotakin tekstin hallintaohjelmaa. Tulkinnessa reflektoin paljon sitä, miten oma taustani vaikuttaa tulosten tulkintaan. Pyrin etäännyttämään itseni taustastani, ja tulkitsemaan kokonaisuuksia mahdollisimman puhtaasti aineistopohjaisesti. Johtopäätösten kohdalla reflektointi liittyi siihen, millainen on yhteiskunnallinen todellisuus, mitä siitä voi tämän tutkimuksen valossa sanoa, ja millaisia muutoshasteita uskaltaa esittää.

Kaiken kaikkiaan hyvän tutkimuksen tärkein luotettavuuden arviointikriteeri on tuotetun tiedon käyttökelpoisuus ja vaikutukset arjen toiminnassa. Se, miten tämän tutkimuksen anti sosiaali- ja nuorisotyön suhteesta koulussa alkaa elää työelämän ja koulukulttuurin kehittämisessä, jää nähtäväksi. Samoin se, onko työllä vaikutuksia holistisemman työkulttuurin syntymiseksi ennaltaehkäisevän työn kentässä laajemmin yhteiskunnan rakenteissa. Käyttökelpoisuuden päättävät käytännön toimijat, ei tutkimuksen tekijä.

7 ARKI PAKOTTA TYÖKULTTUURIT MUUTOKSEEN: TULKINTOJA AINEISTOSTA

Luvun otsikko on yksi tulkinta koko aineistosta. Tulkintoja voi tehdä useita eri horisonteista käsin, ja lukijalle jääkin vapaus tehdä juuri omanlaisensa johtopäätökset kokonaisuudesta ja sen osista. Seuraavaksi esittelen tutkimusaineistoani, siitä tekemiäni tulkintoja ja näin myös tutkimuksen tuloksia. Etenen yksi tutkimustehtävä kerrallaan. Tulkinnan monikerroksisuuden vähentämiseksi käytän mahdollisimman paljon haastateltavien omaa ”puhetta ja ääntä”. Tämä aineiston analyysi on sinällään tutkimuksen tulos, ja siitä voi jo sellaisenaan tehdä johtopäätöksiä toimintakulttuurin tai toimialojen kehittämiseksi.

7.1 Koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön välisestä rajapinnasta

Rajapinta on käsitteenä haastavasti määriteltävissä, eikä sitä löydy esimerkiksi yleisestä suomalaisesta asiasanastosta. Päädyin kuitenkin käyttämään termiä, koska siihen liittyy mielessäni käsitys kahdesta itsenäisestä ammattialasta, jotka kumpikin tekevät työtä oman lainsäädännön, tavoitteiden ja toimintakulttuurin kehityksessä mutta jotka paikoitellen lähenevät toisiaan niin teoreettisella kuin käytännölliselläkin tasolla. Kyseessä on rajapintatyöskentely. Alpo Heikkinen on Lasse Siuralan (2011) mukaan huomauttanut tämän termin sisältävän oletuksen ammattialojen vaikeasti ylitettävästä erilaisuudesta ja pahimmillaan oikeuttaa niiden eristyneisyyden. Heikkinen on ehdottanut korvaavaksi käsitteeksi yhteispintatyöskentelyä.

Nuorisotyölle leimallista on tasapuolisesti kaikille alle 29 – vuotiaille tarjottava kasvatuksellinen toiminta nuorten vapaa-ajassa ja vapaaehtoisuuteen perustuen. Lapsiin ja nuoriin kohdistuvassa sosiaalityössä puolestaan halutaan turvata lapsen etu hänen kasvunsa kysymyksissä kaikissa kasvuympäristöissä. Koulun sosiaalityön erityispiirteenä on oppimisen ja koulunkäynnin tukeminen ja turvaaminen. Arjessa nuorisotyö ja sosiaalityö eivät aina ole helposti erotettavissa toisistaan, sillä sosiaalityö sisältää ennaltaehkäisevän työn veloitteen siinä kun nuorisotyö-

hön kuuluu sosiaalinen vahvistaminen. Tämä puolestaan tarkoittaa nuorisotyössä yleistä tehostetumpaa tukea ja sosiaalityön tuntumaan tulemistä. Kun nämä alat tuodaan yhteiseen toimintaympäristöön, kouluun, on olennaista tunnistaa millaiseksi alojen ydinosaaminen määrittyy ja mitä voi olla yhdessä tehtävä työ.

Tutkimuksen ensimmäinen tutkimustehtävä liittyi koulun sosiaalityön ja kouluissa tehtävän nuorisotyön väliseen rajapintaan, näiden kahden toimialan väliseen suhteeseen ja perustehtäviin koulussa. Tässä yhteydessä koulussa tehtävällä nuorisotyöllä tarkoitin nuorisotyön toimintoja koulussa, sitä mitä kutsutaan yhteistyöksi, en kouluinstituutioon sisälle kiinteästi ja rakenteellisesti asemoitua nuorisotyötä, sillä se ei tässä vaiheessa ole tyypillinen tai rakenteisiin juurtunut työmuoto Suomessa.

Ensimmäisen tutkimustehtävän tarkoituksena oli kuvata käytännössä olemassa olevia koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön toimintatapoja sekä yhteistyöalueita. Lisäksi ajattelin löytäväni tätä pintaa vasten niitä työ- tai toimintamuotoja, joissa nuorisotyöllä olisi nykyistä enemmän tehtävää koulussa.

7.1.1 Koulun sosiaalityön perustehtävä

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tehtävä arvioida ja konkretisoida kuntatyönantajan määrittelemää koulukuraattorityön tavoitelauselmää kirvoitti keskenään hyvin samansisältöisiä vastauksia. Koulun sosiaalityön perustehtävä koulussa on tukea oppilaiden koulunkäyntiä ja oppimista sekä edistää hyvinvointia ja myönteistä kokonaiskehitystä. Erityinen painopiste on sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien poistamisessa. Tärkeiksi yhteistyötahoiksi tavoitteen saavuttamisessa nähdään kodit ja koulun koko oppilashuolto, joka kuuluu kaikille koulussa työskenteleville. Työn arki muodostuu yksilötyöskentelystä lasten ja nuorten kanssa, työstä perheiden kanssa sekä työstä yhteisötasolla.

H12: No, siis tota kun mä mietin et minkälaisen oppilasaineksen kanssa mä oon tekemisissä, niin kyllähän se näin on, että et nämä oppilaat on pääsääntöisesti yläkoulun oppilaita, joilla on erittäin suuria koulumotivaatio-ongelmia. Ja erilaiset syyt siellä taustalla. Kenellä on perhesyistä, kotitilanne hajallaan, paljon on myös tällä alueella sijoitettuja nuoria, laitoksissa asuvia nuoria, lintsaaminen, kaikki siihen liittyvä mi-

tä nyt voi vaan kuvitella koulumotivaation puutteeseen niin siihen liittyvät tekijät vaikuttaa siihen mitkä nousee esiin. Ja ne on näitä näkyviä oppilaita. Ja ne hyppää opettajien silmille ja vanhemmat on huolissaan. Eli kyllä suurin osa mun oppilaista tulee sitä kautta.

TL: Aivan. Sä teet heidän kanssa yksilötyötä ja...

H12: Ensisijaisesti. Ensisijaisesti. Tapaan yksittäin oppilaita, joilla on suuria koulumotivaatio-ongelmia.

TL: Aivan. Kuinka paljon sä teet kotien ja perheitten kanssa? Tuleeko ne..?

H12: Lähes jokaisen oppilaan kohalla niin oon joko ennen oppilaan tapaamista tai sen jälkeen vanhempiin yhteydessä, ja monien kohalla istutaan myös ihan palaveria, koulupalaveria.

TL: Aivan. Tuota, kerkiätkö ryhmien kanssa tekemään? Tai pareittain, tai...

H12: No, siinä joo, siis yritän. Tällä hetkellä on yks ryhmä menossa. --- Tää ryhmätyöskentely on omalla sydämellä, mut valitettavan vähän on aikaa ite toteuttaa sitä.

Kuraattorin tekemä yksilötyö sisältää prosessiluontoisesti asiakastapaamisia, asiakkaan kokonaistilanteen kartoittamista, vaihtoehtoisten palvelujen selvittämistä ja tarvittaessa niihin ohjaamista. Perheiden kanssa tehtävä työ on muun muassa perheneuvotteluja, vanhemmuuden tukemista, palveluohjausta tarvittaessa. Näihin molempiin liittyy lastensuojelutarpeen arviointi ja kuraattorit mieltävät tuen tehostetuksi tai erityiseksi.

H3: Tää yksilötyö on niinkun aika iso osa tätä kuraattorityötä, että tuota yksilöllisesti joitakin oppilaita... Sillon siinä on tietty tukikäynnit niiden oppilaiden osalta, jossa tehdään sosiaalista selvitystä ja arvioidaan sitä tilannetta ja... ja mietitään niitä tuen muotoja. Sillon tietysti yhteistyö perheen kanssa on merkittävää ja tärkeää ja toki sen nuoren kanssa tehtävä työ niinku että myöskin hän itse on motivoitunut ja halukas sitte työstämään niitä asioita jotka sitte tuo haasteita siihen hänen arkeensa.

Kuraattori tekee oman orientaationsa mukaisesti työtä suhteessa koteihin ja suhteessa kouluun, ja muodostaa tältä pohjalta kokonaisnäkemyksen oppilaan tilanteesta lapsen edun mukaisesti. Kaikki asiat eivät tässä yhteydessä kuulu kaikille, vaan on tarpeen käyttää harkintaa.

H10: Mä jotenki niinku luovin opettajien ja vanhempien välimaastossa. Et aika usein sitte ku menee niinku opettajan mukaan myös vanhempien palaveriin, niin siin niinku pitää kuunnella sekä opettajaa, että vanhempaa ja yrittää sit saada sitä yhteistyötä heidän välillä toimimaan... Kyllä. Ja sit jotenki mä nään tosi tärkeenä tän meidän työn myös siinä mielessä, että kaikki asiat ei kuulu opettajille. Ja se helpottaa niinku opettajien työtaakkaa hirveesti, et ne ei tiedä kaikkee, mitä sen lapsen kotona tapahtuu ja mitä siellä on. Ja sit myös, että vanhemmat tietää, et heidän ei tarvi kaikkea kertoa opettajalle, vaan et tääl koulussa on joku muu ihminen, joka niinku auttaa heitä sitten näissä heidän perheensä asioissa.

Kaikki haastatellut kuraattorit nostivat yksilötyön, lasta ja nuorta varten olemisen, työnsä tärkeimmäksi sisällöksi.

H1: Se on tärkein tehtävä, että ku tohon ovelle tulee joku, ja kysyy, että saaks tulla, ni sitte pitää saada tulla. Se on ainoa asia, mille ei voi sanoo ei.

Yhteisön parissa tehtävä työ nähdään oppilashuoltoryhmän työskentelynä, mutta myös usein yleisenä tukena, joka toteutuu ryhmien kanssa esimerkiksi ryhmätyksinä, oppitunteina tai vaikkapa muun kasvatushenkilöstön, lähinnä opettajien, konsultoisena sosiaalsiin suhteisiin liittyvissä kysymyksissä. Resurssien mahdollistaessa kuraattorit ohjaavat myös pienryhmiä yhdessä koulupsykologin tai nuorisotyöntekijän kanssa.

H14: Kyllä sitä jonku verran pääsee kouluyhteisöön vaikuttaa, esimerkiksi on miulla ollu tälläsii, et vaikka kaks pienempää koulua yhdistyy, ni siinä on ollu sit mukana sit suunnittelemassa sitä, et kuinka tämä yhdistyminen tapahtuu sitte niitten oppilaitten kautta, niinku tämmöstä ryhmäytymistä sun muuta ollaan sitte suunniteltu yhdessä vaikka niinku koulun henkilökunnan ja vanhempainneuvoston ja muitten vanhempien ja muitten yhteistyökumppaneitten kanssa. Tai, tai mietitty, että mitenkä oppilaat vois vaikuttaa enemmän koulun asioihin, tai... Niinku tämmösiä.

H3: Mä nään, että omassa työssä aika pitkälti niinku tää ennaltaehkäisevä ja ehkäisevä osio tapahtuu niinku tällasessa konsultatiivisessa muodossa opettajan kanssa tilanteita pohtien ja sitä ryhmäilmiötä kartottaen ja selvittäen että, että... Tarjoon opettajille sosiogrammeja ja ja kaikkee tän tyyppisiä työvälineitä, joilla hän voi arvioida sitä tilannetta, mistä siinä on kyse ja miten mennään eteenpäin – niitä pohditaan yhdessä.

Koulun sosiaalityön perustehtävä kiinnittyi kuraattorien puheessa ensisijaisesti yksilöiden kanssa tehtävään työhön, mutta myös työhön yhteisön hyvinvoinnin parissa. Verkostossa toimimisen taito, palveluohjaus ja sosiaalisen tilanteen selvittely ovat olennaisia taitoja kuraattorien työssä. Yhteistyökumppaneista olennaimpia ovat kodit ja koulun oppilashuollon toimijat.

7.1.2 Nuorisotyön nykyiset työmuodot kouluyhteistyössä

Nuorisotyötä tehdään koulussa. Se on usein instituution ulkopuolinen yhteistyökumppani, jolla on tietyt koulussa tapahtuvat toiminnot vastuullaan. Pääasiassa haastatteluissa kävi ilmi, että nuorisotyötä koulussa toteuttivat kunnat, ja silloin tällöin seurakunnat. Järjestöjen nuorisotyöllinen toiminta koulussa nähtiin vähäiseksi, vaikka alueellisia eroja oli. Nuorisotyön resurssit - tai kiinnostus - kouluissa tehtävään työhön osoittautuivat kaiken kaikkiaan vaihteleviksi. Alueellisia ja paikallisia eroja on paljon, mikä on osoitus siitä, ettei koulu ole ainakaan vielä luontevasti nuorisotyön toimintaympäristö, eivätkä nuorisotyön toiminnot ole tasa-arvoisesti kaikkien koululaisten – kuntalaisten - saatavilla. Tämä ei ollut jäänyt kuraattoreilta huomaamatta:

TL: Minkä verran te siellä teette asioita nuorisotyön kanssa yhdessä? Onko se yhteistyökumppanina teille?

H15: Joo, mut se on kyl... meillä sillä tavalla ei niinku ihan... yhteistyö ei niinku oo tämmöstä institutionaalista tasoo, vaan kyl se menee niinku vähän koulu- ja kuraattorikohtaisesti. Se myöskin sit tarkoittaa sitä, että joillakin kouluilla sitä on enemmän, joillakin kouluilla sit vähemmän. Eikä se varmaan sit täysin liity vaan meihin kuraattoreihin... Meillä joillakin kuraattoreillahan on jonkunlainen nuorisotyön taustakin. Ja tuota se on yks asia, miten kuraattorit toimii, mut toiseks myös nuorisotyönki mahdollisuus ja resurssit on erilaisii eri paikoissa ja se vaihtelee. Joissakin kouluissa sitä on enemmänkin, yhteistyötä, ja sitte vähemmän. Mut kyl se ihan arkea on.

Niillä alueilla, joilla oli kokemusta nuorisotyön toiminnasta koulussa, nähtiin yhteistyö pääasiassa hyväksi ja toimivaksi. Haastateltavat kuvasivat nuorisotyön asiantuntemusta tärkeäksi resurssiksi verkostoyhteistyössä. Sen kasvatuksellinen rooli tunnistettiin ja tunnustettiin, ja nuorisotyön nähtiin olevan olennainen ja luonteva yhteistyökumppani. Monesti yhteistyö oli rakenteellista ja toimintakulttuuriin juurtunutta. Selvästi yleisimpiä yhteistyömuotoja olivat ala- ja yläkoulun nivelvaiheeseen liittyvät ryhmätykset sekä erilaisin perustein kohdentuvat pienryhmät niille oppilaille joista oli syntynyt jokin huoli. Pienryhmissä nuorisotyö liikuu jo tehostetun tuen alueelle kohti korjaavaa työtä ja kohti sosiaalialan substanssia. Ryhmäytysten yhteydessä nostettiin esiin myös aikuisten monialainen ryhmäytyminen ja nuorisotyön asiantuntijuus ja mahdollisuus kouluttaa opettajia ja muuta henkilöstöä ryhmäytymisen saloihin.

TL: Onko nuorisotoimi täällä arjessa koulun sosiaalityön tärkeä yhteistyökumppani?

H4: On, kyllä. Tässä kun mä puhuin just siitä, että mä aattelen et just sen yleisen tuen puolella. Joo, niin me ollaan, siinä on pitkä historia kun on lähetty tekemään yhteistyötä nuorisotoimen kanssa. Mä oon 11 vuotta ollu täällä, niin onks siitä nyt sit 10 vuotta... 2000 – luvun taitteessa, niin meillä oli erittäin hyvä yhteistyön alku siinä heti. Meillä oli innokkaita nuorisotyöntekijöitä ja varmaan aika innokas kuraattori. Me kokoonnuttiin ja lyötiin päämme yhteen lähettiin miettimään sitä, et miten me voitais tukea näitä ryhmien toimintaa täällä koulussa, et kaikki viihtyis ja ois hyvä ryhmähenki ja toimintakulttuuri ja silloin me lähettiin nää ryhmäyttämiset kehittämään ja tehtiin niitä ihan 6. – luokkalaisille, 7. – luokkalaisille ja 8. – luokkalaisille. Eli aika isolla volyymilla toimittiin siinä kohtaa ja oppilasmääräkin oli paljon isompi. Ja tota sieltä on juontanu juurensa ja meillä on jääny se ryhmäyttäminen sellasena pysyvänä käytänteenä.

H15: Tuommonen tyypillinen yhteistyömuoto nyt viime aikoina on ollu erilaiset ryhmät. Ryhmien vetämistä. Ihan tavallista on esimerkiksi kuraattorin ja nuorisotyöntekijän työparina vetämä ryhmä.

Muiksi arjen yhteistyömuodoiksi nostettiin yhteiset työryhmät ja neuvotteluyhteyden ylläpito, nuorisotyön järjestämät tapahtumat, teema- ja toimintapäivät kouluissa, nuorisotiedotus koulussa ja nuorisotyön käytäväpäivystys sekä sitä kautta tapahtuva etsivä työ.

H4: Meillä on täällä... täällä toimii sellanen nuorisoyhteistyötiimi, et siinä kokoonnutaan noin kuukauden välien, puolentoista kuukauden

välein. Siihen kuuluu lähipoliisi, siihen kuuluu tietysti nuorisotyö, lastensuojelun edustus kuuluu, me ollaan kuraattorit siel paikalla. Sit meillä on yks kolmannen sektorin toimija ja sillä on tällainen yks palveluntuottaja, joka tarjoaa ilta- ja iltapäivätoimintaa vähän nuorisotyön tapaan, mut et enemmän myös perheiden kanssa tehtävää työtä, se on aktiivinen yhteistyökumppani. Eli ehkä nää on nyt ne toimijat nyt tällä hetkellä siinä.

H4: Mitä meil on muuta vakituista, niin ehkä nyt on pikkasen vakiintumassa ollu sit semmonen, et on sellasii toimintapäivii. (...) Viime vuonna keväällä, siel kevättälvella oli tällainen ”Hyvän olon päivä” ja sit siinä me nuorisotyöntekijän kanssa vedettiin yhdessä seiskaluokkalaisille semmonen toimintatuokio sitten liittyen arvoihin ja omiin valintoihin. Juuri nyt sit sovittiin tuonne kalenteriin (...) et me varattiin jo meidän omaan tavallaan yhteistyön kenttään se, et me pystytään sitte (jatkossa) tarjoamaan koululle niitä ryhmätoimintoja ja voidaan lähteä vetämään eri teemoilla.

H9: He tiedottaa näistä heidän diskoista ja tällasista bändipäivistä

H16: No tota mie kun... pieni kunta kun on kyseessä, niin meillä on aika tiivis yhteistyö kaikkien toimivien elementtien kanssa. Että kylä meillä seurakuntakin on aktiivisesti koulussa myöskin mukana. No siis nää normiaamunavaukset tietenkin, mutta sitte yläkoulussa nuorisotyöntekijä tää seurakunnan nuorisotyöntekijä päivystää... onks hänellä kerran viikossa taitaa olla 2 tuntia koulussa sitä aikaa ja kyllä sielläki sit näitä isosasioita hyvin paljon käydään läpi ja muita tällasia, ja tota... Mutta alakouluissa ei oo seurakunnan nuorisotyöntekijän niinku päivystystä, mut tota hän käy pitämässä kerhoja ja tällasia. On kyllä hyvin tuttu työntekijä alakoululaisillekin.

H2: No ensinnäkin etsivä nuorisotyö on semmone tota niin tärkeä tapa. On tuolla koululla ollu keskiviikkoisiin, tiettyinä keskiviikkoina, että nuoret voi tavata näitä nuorisotyöntekijöitä.

Joissakin kunnissa erityisnuorisotyö oli perusnuorisotyötä läheisempi yhteistyökumppani koulun sosiaalityölle. Selittävänä tekijänä näen erityisnuorisotyön roolin tehostetumman ja yksilöllisemmän tuen kentässä. Myös epätyypillisempiä yhteistyön muotoja oli tunnistettavissa. Joissain kunnissa kuraattorin ja nuorisotyöntekijän virat oli yhdistetty, jolloin koulussa tehtävä nuorisotyö oli osa nuorisotyöntekijä – kuraattorin työalaa:

H16: Tuo kuraattorityöhän on mitotettu niin, että se on 50 % minun työajasta. Eliikkä 2 ½ päivää viikosta, jos sillein laskee. Et sen niinku tämä alueen sosiaali- ja terveystalvet ostaa minun työajasta viikossa. Et se 2 ½ päivää jää sit niinku siihen nuorisotyön kehittämiseen ja muuhun nuorisotyöhön.

Joissain kunnissa puolestaan kuraattori ja erityisnuorisotyöntekijä muodostivat työparin, jonka työn tavoitteet olivat varsin kuratiiviset, ja erityisnuorisotyöntekijä oli jakamassa kuraattorin työtä. Suhde perusnuorisotyöhön nähtiin erilaisena, sen rooli oli yleisemmän tuen asioissa.

H5: Ihan käytännössä erityisnuorisotyöntekijä on mun työpari, ja tehdään viikoittain töitä yhdessä: jaetaan töitä ja suunnitellaan miten joku asia hoidetaan ja perusnuorisotyöntekijän kans niin tuota niin tehdään tällasia teemapäiviä, tehdään kaikkia. Nytkin ollaan valmistelemas ens kevääksi kaikkia kevätpäätätjäisiä ja kaikkia tällaisia... Eli sellanen yhteistyö nuoren asiointien ympärillä on (...) Ja koulussa sit taas meillä on erityisnuorisotyöntekijä niin tuota opplashuoltotyöryhmäs ja se käy meidän opettajankokouksis, on meidän Wilma – tunnuksilla, että pääsee niinku sinne mukaan (...) Että oikeestaan meillä tää työntekijä näyttäytyy joka arkipäivä meidän koulussa.

Kokemusta oli paikoin myös siitä, millaista on, kun nuorisotyö resursoi koulussa tehtävään työhön yksittäisiä toimintoja laajemmin:

H12: Joo, meillä on yläkoululla nuorisotyöntekijät joka torstai koululla ja ihan mielettömän mahtava juttu! Siis mä oon niin onnellinen ja kiitollinen! Nuorisotyöntekijä on tietysti ite ollu aktiivinen siinä, että on... Mutta tällä työntekijällä on sitte taas taustat tonne lastensuojelupuolelle, että tota hän niinku tietää tän kentän, nää kuviot, hänel on mahtava tatsi niinku silleen... Et silleen mä aattelen että aivan upee juttu!

TL: Mitäs ne käytännön jutut sit on mitä nuorisotyö tekee siinä yhteistyökumppanina?

H12: No sinällään tää, et yhteistyön alottaminen on ollu hirveen helpoo, koska nuorisotyöntekijät (...) Se että on avoimelta pöydältä lähdetty miettimään sitä yhteistyössä opettajien, rehtorin - minä oon ollu mukana - erityisopettaja, nuorisotyöntekijä ite miettimässä, mitä se vois olla. Ja nuorisotyöntekijä tapaa tällä hetkellä yksittäin oppilaita, ja ryhmässä, on välituntisin siellä, on fyysisesti läsnä välituntisin. Et on niinku sen päivän pyhittäny sille. Mut osa nuorista käy... Menee sitten sinne nuorisotilalle, että on sillei niinkun mahdollisuus siellä vähän eri ympäristössä kohdata oppilaita, mikä on joittenki kohdalla hyvä juttu.

TL: Niin onki, ihan selkeesti. Tuota, onko se aina se yks päivä viikosta niinku kokonainen päivä?

H12: Joo, on kyllä. Se on hieno juttu, siihen voi mahduttaa monenlaista.

Nuorisotyön työmuodot kouluyhteistyössä osoittautuivat hyvin perinteisiksi yhteistyökulttuurin toimiksi. Tutuinta työtä olivat ryhmäytykset ja kohdentuvat ryhmät. Nuorisotyö yhteistyökumppanina tunnettiin, ja yhteistyö oli vakiintunutta Soanjärven (2011) kuvaamaa rajapintatyöskentelyä.

7.1.3 Koulun sosiaalityön ja nuorisotyön yhteistyön koordinointi

Vaikka haastattelun teemapaperissa en ollut erikseen kirjannut kysymystä siitä, kuka nuorisotyöllistä kokonaisuutta koulussa koordinoi, nousi teema keskusteluun lähestulkoon jokaisessa haastattelutilanteessa. Osoittautui, että koordinaattoria ei kouluissa ollut yleensä nimetty, vaan yhteistyö ”vain on”. Suunnitteluvastuun nähdään olevan luonnostaan olevan joko oppilashuoltoryhmällä, koulukuraattorilla tai viime kädessä rehtorilla.

TL: Mites jos aatellaan sieltä koulun vinkkelistä, niin kuka siellä koululla on sellanen ihminen, joka hahmottaa sen nuorisotyön kokonaisuuden elikkä tavallaan hahmottaa sen minkä tyyppisiä palveluja sieltä nuorisotyöstä tulee koululle päin? Ootko se sinä kuraattorina vai onko se rehtori oppilashuollosta vastaavana? Vai onkse joku muu?

H5: Oikeestaan meillä on niinku niin hyvä se sellanen systeemi, että se vaan... Että sitä ei niinku aatella noin. Se vaan toimii. Tää on vaikee(...) mut tietysti se on et et jos joku on, niin se on sit het kaikki siinä, et ei me niinku(...) Se vaan toimii. Ei sitä ajatella niin. Se on niinku vakiintunut.

H15: Hmm. Kyl se taitaa aika kirjavaa olla. Kuraattori tietysti tietää omansa, omat yhteistyökumppaninsa, mut kyl se aika kirjavaa... Niin, kyl mä luulisin tietysti, et koulujen rehtoreilla jonkunlainen kokonaiskäsitys siitä on, et mitä koulussa tapahtuu. Kyllä hän varmaan myöskin tietää, et minkälaisten tahojen kanssa vaikkapa kuraattori työskentelee siellä, että. Et siin mielessä ehkä se kuitenkin rehtori on se, jolla se paras kokonaiskäsitys on.

Koettiin myös, ettei tämän tyylliselle koordinoinnille olisi tässä vaiheessa tarvetta.

H7: Siis meil on hyvät systeemit, mut mää en nää mitään tarvetta siihen, et joku niinku koordinois.

Pohdintoja siitäkin olisiko nuorisotoimessa joku kouluyhteistyöstä vastaava työntekijä, oli ilmassa, mutta mikäli on, ei tieto ollut saavuttanut kaikkia kouluja.

H10: Voihan se olla et nuorisotyön puolella on tällanen vastuuhenkilö, mutta meillä ei koululla olla määritelty tätä.

Koulun sosiaalityön ja nuorisotyön yhteistyön perusrakenne ja toiminnot ovat tutkimukseni kommentointiaineistojen mukaan perinteitä, jotka ovat käytännön toimintarakenteissa.

H4: Joo, kyl meillä toimii (yhteistyö). Täytyy sanoo, et on kauheen hienoja nuorisotyöntekijöitä ja innokkaita ja yhteistyöhaluisia. Et kauheen kivasti on aina yhteistyötä... vaikka työntekijät onki vaihtunu, niin aina yhteistyö on sitte luontunu.

Läheskään aina yhteistyötä ei ole kuitenkaan kirjattu esimerkiksi erilaisiin toimintasuunnitelmiin tai eri ammattilaisten työnkuviin. Tämä kertoo nuorisotyön juurtumattomuudesta kouluinstituution hallinnolliseen rakenteeseen.

TL: Teettekö te tällä hetkellä jotakin sen tyyppistä, että te tänne dokumentoitte ja kirjaatte rakenteisiin tuota teidän toimintatapaa, et sitte joskus kun ette ookaan just te ihmiset hoitamassa näitä töitä, niin jääkö sinne sitten työnkuviin tällanen yhteistyön malli?

H5: No ei. Ei olla kyllä mihkään kirjoitettu.

Koulun sosiaalityön ja nuorisotyön yhteistyölle koulussa tuntui tutkimukseni perusteella olevan luonteenomaista on paikallisten yhteistyömallien monimuotoisuuden lisäksi se, että vakiintuneiden toimintamuotojen lisäksi voidaan vastata lukuvuoden aikana esiin nouseviin tarpeisiin. Tämä oli rikkaus, jonka koulukuraattorit tuntuivat haluavan yhteistyössä säilyttää. Näin koettiin voitavan vastata erilaisiin akuutteihin yleisen tuen tarpeisiin sekä ajassa oleviin nuorisokulttuurisiin ilmiöihin.

TL: Kuulostaa ihan siltä, että noi toiminnot on periaatteessa laitettavissa sinne teidän – koulun – vuosikelloon, että mitä periaatteessa tähän yhdessä ja missä vaiheessa vuotta.

H2: Joo, kyllä näin. Mutta osa on sellasia, että ne ei oo sinne sisään rakennettu, vaan sitte lähtee niistä tarpeista.

Kokonaisuudessaan koulun ja nuorisotyön yhteistyö koettiin toimivaksi ja yhteistyökulttuurissa olevaksi asiaksi, jonka sisältöjä tai laajempaa toimintatapaa ei kuitenkaan ollut dokumentoitu tai koordinoitu laajemmin. Olemassa olevan toiminta-

kulttuurin säilyttämiseksi tai kehittämiseksi dokumentaation ja koordinaation tarvetta olisi hyvä pohtia tarkemmin.

7.1.4 Nuorisotyölliset ulottuvuudet koulun sosiaalityössä

Koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön välistä rajapintaa tarkasteltaessa kiinnostavaksi nousee myös puhe, jossa sosiaalityö kuvaa omia nuorisotyöllisiä toimintatapojaan tai yhteistyötään nuorisotyön suuntaan. Koulun sosiaalityön ja nuorisotyön suhdetta pohdittaessa nousi joissakin haastatteluissa esille se mitä koulun sosiaalityöstä tehdään nuorisotyön suuntaan. Yhteistyötä kuvasi esimerkiksi se, että joissakin kunnissa koulukuraattori kohdensi työaikaansa nuorisotilatyöskentelyyn. Toimintaa oli kehitetty vastavuoroisesti, lapsen ja nuoren kokonaishyvinvoinnin näkökulmasta.

H8: Joo, no tota se yhtenäiskoulu, missä minä olen nimettynä kuraattorina, niin meillä on kehitetty yhteistyötä kaupungin nuorisotyön kanssa. Meidän niinku alueellinen nuorisotila ja heidän työntekijöiden kanssa, niin esimerkiksi mä itse käyn nuorisotiloilla noin kerran kuukaudessa. Iltasin siellä tutustumassa, et miten siellä menee ja keskustelen nuorisotyön ohjaajien kanssa ja sitten nuortenkin kanssa, että yhdessä mietitään, mitä ilmiöitä on ja sitten tää nuorisotilojen nuorisotyöntekijät ja seurakunnan nuorisotyö käyvät joka toinen viikko koululla niin järjestämässä tämmöstä välituntitoimintaa.

Joissain kunnissa kuraattorien työstä oli tunnistettavissa – aktiivisen yhteistyökulttuurin puuttuessa - laajemminkin avauksia nuorisotyön suuntaan:

H9: Mä olen nyt ite yrittänyt tässä, että mä olen et tässä aikasemmin ei oo ollu hirveen voimakasta linkkiä esimerkiksi tohon lähimpään nuorisotaloon, et tääl on aina perinteisesti... Et nytteki me tehtiin seiskaluokkalaisten ja tukioppilaiden kanssa retki tonne lähialueen nuorisotalolle. Et se on sellanen perinteinen juttu ollu. Mut tääl on vähän alakoulun puolelta ollu kontaktia nyt tähän ihan lähimpään nuorisotaloon. Ehkä siinä on oikeestaan käytännön syynä myöskin se, että meillä tulee hirveen pirstaloidusti oppilaita eri puolilta tätä seutua, niin tota heilä on omanlaisensa harrastukset ja vapaa-ajantoiminnat, niin tota he sit lähtee sit suoraan täältä koulusta sit niihin. Mutta tähän liittyen mä voisin nyt jo sen verran paljastaa, et mä olen käynyt kuitenkin tossa molemmilla läheisillä nuorisotaloilla ja sit mä olen muihinkin järjestöihin ollu yhteydessä, niin me tehtäis tämmönen keskitetty järjestöpäivä tänne kouluun. Kaikki mahdolliset erilaiset järjestöt tulis esittäytyyn

tänne meidän koululle, olis standit tuolla käytävällä, koko päivän ja että he esittäytyis ja kertois omasta työstä mitä lystää, ja sitte että oppilaat, kaikenikäiset, vois käydä niillä ständeillä päivän aikana.

H14: No esimerkiksi nytte koulun kumminuoriso-ohjaajan kans meillä on ollu semmonen luokka siinä yläkoulussa, seiskaluokkalaisia. Siinä ei oikeen oo toivotulla tavalla semmonen ryhmäytyminen onnistunut. Semmosta varsinaista kiusaamista ei oo, mut semmonen ikävä siemen siellä koko ajan vähän niinku itää. Ja siihen ollaan sit pyydetty jelpiä ja he on nyt pari kertaa käynykin siinä läheisillä nuorisotiloilla tää koko porukka. Mut se on vähän sellanen, että mie oon sitä vähä niinku vetänykin, että se jatkuu se homma. Mie oon sit nähny sen tarpeellisuuden.

Se, että koulun sosiaalityössä on nuorisotyöllisiä ulottuvuuksia, kertoo toki paikallisesta toimintakulttuurista ja olemassa olevista resursseista, mutta myös sosiaalipedagogiikasta molempien alojen yhtenä teoreettisena kehyksenä. Myös koulun sosiaalityössä ollaan nuoruuden asiantuntemuksen kentällä, ja kiinnostuneita nuorten laaja-alaisemmasta hyvinvoinnista ja elämänhallinnasta, kuin mitä virallisessa koulun kontekstissa tavoitetaan. Nuoriso- ja sosiaaliala ovat paikoin hyvinkin läheiset ja jakavat yhtenevät intressit sekä osittain myös tieteellisen viitekehyksestä työn taustalla.

7.1.5 Koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteet ja menetelmät

Koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteiksi on esitetty kokonaisvaltaisen kasvun tukemista, yhteisöllisyyden kehittämistä, varhaista tukea ja huolen huomaamista sekä nonformaalien oppimisympäristöjen käytön rikastamista (Leppä 2010; Kuiva-kangas 2009). Koulun sosiaalityö arvioi näitä tavoitteita loogisiksi ja yhdensuuntaisiksi kuraattorityön tavoitteiden kanssa. Eri toimialojen tavoiteasetannan nähtiin täydentävän toisiaan. Haastatellut sanoivat itse asiassa kaikilla kasvattajilla olevan samantyyppinen tavoite lapsen ja nuoren kasvun ja kehityksen turvaamisessa, ja jokainen ammattikasvattaja tähän omalla laillaan, omaa reittiään, pyrkii. Näkökulmat ja keinot vaihtelevat, myös tavoitteissa voi olla ja onkin nyanssieroja, mutta päämäärä on sama.

TL: Mites sä aattelet, kun me puhuttiin koulun sosiaalityön tavoitteista tuohon alkuun niin, miten niinku sun mielestä nää suhteutuu toisiinsa:

Nuorisotyön ja koulun sosiaalityön tavoitteet? Meneekö ne päällekkäin tai onko ne keskenään ristiriitaisia?

H1: Ei. Kun hyvinvointi on molempien tavote. Siihen vaan tullaan niinku eri tulokulmasta. Juu. Vaikka ei se kyllä varmaan ihan niinkään mee, että se nuorisotyö on siinä ensin ja sitten vasta se sosiaalityö. Ei se voi olla ihan niin yksinkertainen kuvio. Mutta jotenki tosiaan se näkökulma on eri. Eli se yhteis (...) Mulla ei oo valitettavasti koko aikaa yhteisöllinen näkökulma. Joka ei kuitenkaan oo ristiriidassa mun tavoitteiden kanssa. Se kertoo just sitä, ettei se mee kuitenkaan ihan niinku ikään kuin ensin on nuorisotyö ja sitten on sosiaalityö vaan se niinkun tota jotenkin tulee vaan jotenkin eri näkökulmista ja samaan tavoitteeseen.

H8: Ei minusta nää ole (ristiriitaisia). Ei miusta nää niinku mitenkään... Sieltä löytyy niinku tietysti sieltä tavoitteista niinku samanlaisia tavoitteita ja näinhän se usein onki että niin opettajalla, koulukuraattorilla, nuorisotyönohjaajalla ku koulukuraattorille se on se yhteinen tavoite: Se lasten ja nuorten niinku tämmönen kasvun ja kehityksen tukeminen. Se on meidän kaikkien tehtävä. Tietysti eri (...) vähän eri näkökulmista saatetaan lähestyä. Että kaikki puhalletaan samaan hiileen, että ei tässä varmaan kenenkään tontille tulla niin sanotusti. Tai tehdä päällekkäistä työtä. Että minusta niinkun tuetaan toistemme työtä yhteisiä tavoitteita kohti

Tavoiteasetantaa olennaisemmaksi kysymykseksi nähtiin se, miten tavoitteisiin käytännössä pyritään, eli mitkä ovat konkreettiset keinot ja menetelmät saavuttaa asetetut tavoitteet. Nuorisotyön osaamiseen ja asiantuntijuuteen liittyvät kysymykset nousivat usein keskusteluun. Koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteissa erityisen hyväksi koettiin yksittäisen oppilaan yleinen, kokonaisvaltainen tuki ja huomiointi. Kuraattori ei aina voi huomioida yleisissä tilanteissa yksittäistä nuorta esimerkiksi asiakkaan leimautumisen välttämiseksi, tai yksinkertaisesti aikapulankia.

H9: Et tota, et en mä tästä mitenkään eri mieltä oo, mut sit tavallaan, et miten se toteutetaan, niin se on sit ihan eri juttu. Ja sit toisaalta, se pitää huomioida, että mä en itse asiassa tällä hetkellä kauheesti tiedä nuorisotyön koulutukseen liittyviä sisältöjä, mä en tiedä, mitkä ne vaatimukset siellä on, mutta ehkä sekin on sitten aika olennainen asia miettiä, että jos olis tämmönen skenaario ja ajatus, että nuorisotyöntekijät olis täällä päivittäin, niin myöskin, vaikka tehdäänkin ennaltaehkäsevää työtä, eikä se oo sama asia kuin joku kriisityö tai joku tämmönen, niin sit kuitenkin mä nään, et sit niil työntekijöilläkin pitää olla valmius, tietäntyyppinen ammatillinen valmius siihen, että... Et tavallaan sekin, et maalaisjärki on tietenki kans yks tietenkin olennainen ja sen oman persoonan peliin laittaminen, mut tää on kans sellanen, et mä mietin ehkä kans tätä aina välillä. Että niinku täs on meinaan vaih-

teluita (...) Se haaste tuleeikin just siinä, et kun ollaanki tällases non-formaalis ympäristössä, niin joku lapsi tai nuori voi tuottaa todella hätää ja huolta herättävää niinkun ajatusta, tuntemuksia. niin sen ihmisen pitää olla valmis ottaan se vastaan. Ja se onkin se haaste, just siinä, et... Toisaalta sekin on fakta, et vaikka ois kuinka kaikki koulutukset kuule ja vaikka mitä, niin silti ihmisenä ei silti välttämättä pystykään, sit kuitenkin, jotenki hätääntyy. Ja jotenki mene jopa myllertään sitä tunnefiilistä mikä sil nuorella on, tai sil lapsella, ja sit se lapsi ja nuori kuitenkin odottaa sitä, et hän voi sen jollekin... Et joku ottaa kopin. Tiätsä. Siin kohtaa. Niin tää on se. Tää on iso haaste.

H1: No, oppilaan näkökulmasta aattelin, että se olis tosi ihanaa kun olis tuolla välitunneilla ja vapaissa tilanteissa aikuisia enemmän. Se lisäis turvallisuudentunnetta ja just tää aikuisen nälkä ja aattelin, että ku meilläkin aina sitte käy noita nuorisotyöntekijöitä nii he sitte tossa aina moikkailee ja aina niille tulee joku juttelee ja sellasesta ei voi olla haittaa. Yhteisöllisyyttä ei varmasti tänä päivänä oo liikaa mitenkään ja se tavallaan se hyödyttää koko kouluyhteisöä ja tulee jo sellasta me-henkee tai tai välittämisen henkee ja sitäkin mä uskosin että sitä pystyy isommillekin porukoille niinku nuorisotyö tarjoomaan. Mulla on niinku vähä ristiriitanenki rooli, että mä en voi niinku tuolla mennä jutskaileen oppilaille niinku että monet haluaa olla niinku nimettömänä niinku siltä osin että ne käy ja niinku tuntee mut. Mutta kyllä mä oon yrittäny kans sitä että mä tervehdin enemmän isoja porukoita, mutta että siihen oo ehdotomasti aikaa ja sellaseen epämuodollisen seurusteluun. Ainoostaan ryhmäytyspäivässä.

Myös kasvun yksinäisyys kotona ja koulussa nähtiin ongelmaksi ja tässä tukea tarjoavat aikuiset kasvattajat koettiin kullannarvoisiksi. Nuorisotyön rooli nimenomaan ja erityisesti oppilaiden kanssa tehtävässä työssä nähtiin tärkeäksi kasvun tukemisen elementiksi.

H12: Jotenkin mä aattelen, taikka näkee sen, et... no varsinkin tuolla yläkoulussa, missä on yli 500 oppilasta, niin eihän siellä opettajat ehdi kohtaamaan näitä oppilaita, ja monella on vielä se, ettei vanhemmakaan ei kohtaa. Eli on niin pienet verkostot, aikuisten määrä tosi vähäinen, ne on tosi yksinään, nuoret. Niin se aikuisten nälkä, aikuisten puute, niin se on kyllä nähtävissä siellä. Se (hyvin- ja pahoinvoinnin) kuilu kasvaa ja niitä huonosti voivia lapsia ja nuoria ja aikuisia tulee aina vaan enemmän ja enemmän ja enemmän. Ja ei oo resursseja heitä hoitaa. Ei oo resursseja niinku auttaa heitä.

H13: Mun mielestä mitä enemmän koulun aikuiset kiinnittää huomiota siihen, miten lapsilla menee, ja nuorilla, niin sen parempi. Eli toivetta on että siihen olis niinku resurssia myös siis kaupungilla, nuorisotomella ja näin... Et varmasti on ihan positiivista. Ja mitä enemmän sitä resurssia on, niin sitä enemmän voidaan miettiä miten voidaan toimia yhdessä ja tehdä yhteistyötä. Että mä en ehkä niinkään oo huolissani siitä, et tehään päällekkästä työtä, vaan sitä että edelleenkin törmää

siihen et on liian vähän... tai liian paljon sellasia nuoria, joitten kohalla aikuinen ei niinku huomaa, et nyt menee vähän alamäkeen.

Kuraattoreilla on arjessaan painetta ryhmien kanssa tehtävään työhön ja yhteisöllisyyden tukemiseen, vaikka tähän ei kuitenkaan aina löydy koulutuksellista tai kokemuksellista osaamista, saatikka aikaa. Tämä muodostaa rajapinnan ja yhteistyöalueen nuorisotyöhön, ja tekee yhteisöllisyyden ja kouluturvallisuuden tukemisesta yhden merkityksellisen tavoitteen koulussa tehtävälle nuorisotyölle.

H1: Mää itte henkilökohtasesti tarviin apua niihin ryhmien kanssa tehtäviin... Siihen työhön. Ku se on niinku nyt meilläki määritelty. Sitä kohti pitäis mennä, että enemmän ryhmiä ku että aina kahen kesken.

H12: Tähän liittyen vielä sanon, et sit me on pohdittu niinku meidän kuraattoriporukalla plus psykologiporukalla tätä, et täähän niinku ajautuu mahdottomuuteen tämä, että tarve tulee koko ajan lisääntyyn ja meidän resurssit niinku, jos ne ei kasva tästä, niinkun ne on jo pitkään ollu vajavaiset, niin et meidän pitäs jotenki muuttaa meidän työmuotoa. Et me ei, se ei niinkun ei se on ihan mahdotonta, et me tavataan yksittäisiä oppilaita. Toki me tehdään sitäkin varmaan hamaan maailman tappiin, mut meidän pitäis lisätä enemmän tätä ryhmätyöskentelyä: pienryhmätyöskentelyä.

Nuorisotyön ja koulun sosiaalityön tavoitteet eivät vaikuta olevan keskenään ristiriitaisia, vaan pikemminkin täysin samansuuntaisia. Eroja on menetelmissä ja työkalutuureissa. Näitä kirkastaen, kehittäen ja toisiinsa suhteuttaen arveltiin voitavan saavuttaa hyviä tuloksia nuorten kasvun tuessa.

7.1.6 Nuorisotyön asiantuntijuudesta ja ammatillisuudesta

Koulussa tehtävän nuorisotyön ja koulun sosiaalityön suhdetta koskevissa keskusteluissa nousivat esiin nuorisotyöntekijöiden puuttumisen valmiudet ja velvollisuudet. Kun kouluinstituutiossa työskennellään sosiaalityön rajapinnassa, ja lastensuojelulain velvoittamina, niin jokaisen nuorisotyöntekijän tulee osata ja kyetä puuttumaan turvallista kasvua uhkaaviin tekijöihin.

H16: Pitää voida luottaa myös siihen että nuorisotyöntekijät persoonana ovat myös semmosia, et sillon kun ne havaitsee ongelmia, niin ne myös toimii. Ettei sitte oo tätä kaverilinjaa nuorten kanssa, mihin valitettavasti myös useat nuorisotyöntekijät sortuu.

H2: Yks ristiriita on olemassa. Työntekijät tietää niistä (lasten ja nuorten) huolista ja murheista, mutta että välttämättä tietyssä tilanteessa, missä ois hyvä hakee sitä apua ja tukee sieltä lastensuojelusta, nii joskus tuntuu että (...) kuraattori tekee lastensuojeluilmoituksia täysin selvistä asioista sitte jälkeenpäin ku saa kuulla, ni siinä sitte törmää sellasiin tilanteisiin, että miettii että kyllähän tässä se nuorisotyöntekijäki ois voinu sen ilmoituksen tehdä.

Toinen tärkeä kysymys liittyy nuorisotyön rooliin ja usein aktivoituvaan kysymyseen nuorisotyön salassapitovelvollisuudesta. Nuorisotyöstä ei ole koulussa selkeää ammattikuvaa, ei opetushenkilöstöllä eikä oppilashuollon työntekijöillä. Professionti tulee vahvistaa ja siitä tiedottaa. Myös nuorisotoimialan vaitiolovelvollisuuden liittyvissä epäselvyyksissä on syytä tiedostaa, että vaikka nuorisotyön salassapitovelvollisuudesta ei ole erikseen nuorisolaissa säädetty, toimii nuorisotyöntekijä aina toimintaympäristöään ja työnkuvaansa koskevan lainsäädännön alaisuudessa. Näin ollen hän on velvollinen noudattamaan sitä, mitä salassapidosta näissä laeissa säädetään.

H12: Sit viel se näistä rajapinnoista, et se kyllä on tänä päivänä haasteellinen tämä, mikä on nuorisotyöntekijän rooli: Missä määrin häntä otetaan mukaan... niinku just tämä sit kun koululla nähdään et nyt on sellanen asia et nyt ei... Esimerkiks oppilashuoltoryhmiin ei oteta mukaan, niin niin tää on semmonen kysymys. Se on semmonen, mikä sit pitäs ihan erikseen puida, et mikä on sitten, jos nuorisotyöntekijä tulis kokopäiväsesti kouluun, niin mikä hänen rooli sitten noin lain puitteissa ja näitten salassapitoasioitten suhteen on. Sen pitäs olla hirveen selkee, et siin ei ois semmosta et yks näkee asian yhdellä tavalla, ja toinen toisella tavalla. Silleen nyt mitä tässä nyt on kuulostellu vuosien mittaan, niin sit just tää.. tää niinkun et kun heiät on mielletty niin omaksi... "Nuorisotyöntekijät on nuorisotyöntekijöitä". Sit kun mietitään lastensuojeluasioita, niin sit siitä pullautetaan herkästi ja helposti sit nuorisotyöntekijät et no heil ei oo tähän osaa eikä arpaa. Siinä tapauksessa, jos se nuorisotyöntekijä on joka päivä siel koululla, niin hänellä on osa ja arpa myös lastensuojeluasioissa. Että sillon kun puhutaan näitä asioista, näähän on niin salassa pidettäviä ja niin... mikä on totta kai, pitääkin olla, mut kyl mä aattelen et siinä vaiheessa se työntekijä vihkiytyy siihen salassapitoon.

Kriittiset näkökulmat ovat uudenlaisia työmuotoja kehitettäessä äärimmäisen tärkeitä. Kun mietitään nuorisotyötä koulussa ja sen rajapintaa koulun sosiaalityöhön, täytyy rajapinnassa työskentelyssä tutkia myös toimialojen ja instituutioiden perustehtäviä. Mikä kuuluu kenenkin toiminnalliseen ja taloudelliseen vastuualueeseen? Tämä on hyvin perustavaa laatua oleva kysymys, johon tulisi itse asiassa hakea

vastauksia jo ennen kehittämistyöhön ryhtymistä. Minkään tahon ei pidä eikä tarvitse tehdä ilman perusteltua syytä, kirjallisia sopimuksia, dokumentoituja työnkuvia ja tavoitteita, tai ilman korvauksia toisen toimialaan kuuluvaa työtä. Se on pitkällä aikavälillä karhunpalvelus kaikille. Tässä puhutaan rakenteisiin vaikuttamisesta. Nuorisotyö koulun yhteistyökumppanina ja verkoston toimijana on vielä hyväksyttävissä ja osa toimintakulttuuria, mutta rakenteet ovat vaarassa vääristyä kouluille tarjotun ilmaisen palvelutuotannon takia.

H7: Joo, se on se yhteistyö erittäin tärkeä. Mutta miten sitä tehdään, niin se on toinen juttu ja nuorisopuoli voi ihan hyvin olla just näissä asioissa mukana, et esimerkiksi vetämässä just jotain ryhmäytymispäivää ja antaa tietoa, mitä kunnassa voi tehdä ja niinku nuorisotaloista ja –toiminnoista ja niin poispäin ja jopa niinkin, et voi pitää jotain kahvilaa ja välitunneilla jotain ohjelmaa. Mut sekin olis mun mielestä ehkä enemmän oppilaskunnan hallituksen asioita, et ne (...) Ja tää on niinku se tota se ikuinen kysymys, et jotenkin täytyy aina tota täytyy uskaltaa ottaa kantaa siihen resurssiin. Et tässä on jatkuvasti semmo- sessa niinku meidän koulumaailmassa ja yhteiskunnassa, et ”tarvitaan sitä” ja ”tarvitaan tätä”. Nyt meillä on nivelvaihekoulutusta ja se on tosi hyvä juttu, mut se, että paljonko ja ketä me tarvitaan koululle, niinku tähän koulumaailmaan. Ja jos me tarvitaan, niin siihen pitää olla joku tosi hyvä tarve ja syy. Se ei voi olla sitä, et me otetaan joku henkilö, joku nuoriso-ohjaaja, koska ne haluaa tulla kouluun ja ne haluaa tutustuu (...) Se on sama porukka tietenki, mut ei voi olla nii, et koulu käyttää nuorisotyöntekijää hyväks, ja että nuorisotyöntekijä tekee jotain, mitä jonkun muun pitäis koulussa tehdä. Ja niinku näin et toinen käyttää toisen resursseja hyväksi. Ja just se et kuka ei tarvis ylimääräistä aikuista ja tukea? Mut mikä se niinku se koko idea on? Onko kunnalla varaa esimerkiksi nyt tää kaupunki päättäis esimerkiksi, et 50 nuoriso-ohjaajaa lisää kouluun, niin onks se sun mielestä hyvä idea?

Olennainen kysymys nuorisotyön ammatillisen työnkuvan rakentamiseksi koulussa on ensinnäkin se, ohjataanko nuorisotyö aidosti ottamaan paikka tässä instituuti-ossa ja annetaanko sille resurssi ja oikeutus tehdä työtä siellä. Toinen kysymys on se, miten nuorisoala itse määrittelee roolinsa ja asiantuntemuksensa suhteessa kouluun. Olipa toimijarooli koulussa mikä hyvänsä, on nuorisotyön joka tapauk- sessa tarpeen kohottaa ammatillista profiiliaan osaamisalojaan avaten, lastensuo- jelullista osaamistaan terävöittäen sekä työtä ohjaavaa julkisuus- ja salassapito- tematiikkaa kirkastaen.

7.1.7 Johtopäätöksiä koulun sosiaalityön ja nuorisotyön suhteesta

Koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön välistä rajapintaa arvioidessa voi huomata toimivaa yhteistyötä olevan olemassa. Tavoitteita ja työmuotoja tarkasteltaessa voi havaita koulun sosiaalityön ja nuorisotyön tulevan paikoin varsin lähelle toisiaan, eikä selkeää rajaa ole aina helppoa, tai tarkoituksenmukaistakaan vetää. Työkenttien liukumat ovat rajapinnoilla pehmeitä, eikä voida sanoa, että kun nuorisotyö loppuu, alkaa sosiaalityö. Työ nähdään rinnakkaisena, limittäisenä, muttei kuitenkaan päällekkäisenä.

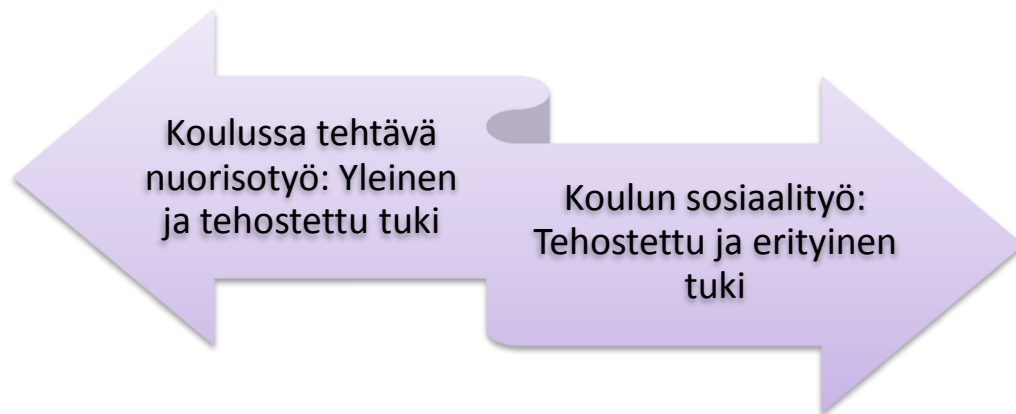
Arkinen yhteistyökulttuuri on rakentunut yleisimmin nuorisotyöstä kouluun käsin, mutta joskus myös toisin päin. Yhteistyö on osa tavallista toimintaa ja työtä, vaikkei vielä hallinnollisella tasolla rakenteisiin juurtunutta, työnkuviin kirjattua ja muodoiltaan dokumentoitua työtä. Tämä selittää myös alueellisia eroja koulussa tehtävän nuorisotyön yleisyydelle ja muodoille. Kuraattorit mieltävät nuorisotyön toiminnot haluttuna yleisen tuen palveluna koululle ja oppilaille.

Työparityöskentely kuraattorin ja nuorisotyöntekijän välillä on osittain jo olemassa olevaa yhteistä työtä ja rajapintatyöskentelyä. Se voidaan nähdä myös yhdeksi potentiaalisesti tulevaisuuden toimintamuodoksi yleisen tason työssä yhteisössä sekä tehostetussa tuessa ja pienryhmissä. Lisäksi nuorisotyöntekijä koulussa kuraattorin työparina voi olla esimerkiksi hoitamassa ”pienemmän huolen” asioita, ja suodattamassa kuraattorille tulevia asiakkuuksia. Tästä on joistain kunnista hyviä kokemuksia ajalta jolloin projektin kautta nuorisotyöntekijä oli työskennellyt kiinteästi koulussa.

Päällekkäisyyttä koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön välillä koettiin nykytilanteessa vain harvoin. Yleisimmin todettiin, että lasten ja nuorten hyväksyttävää työtä kyllä riittää, ja nuorisotyö voisi olla potentiaalinen toimija nuorten palvelujärjestelmän saattamisessa nykyistä kattavammalle tasolle, varsinkin varhaisessa ryhmätason tukipalveluissa. Nuorisotyölle nähtiin paikka ja tarve koulun yhteistyökumppaneiden verkostossa. Nykyistä enemmän toivottiin toimialalta itseltään aktiivisuutta yhteistyön rakentamisessa.

Tutkimukseni perusteella hahmotan nuorisotyön roolin koulussa sosiaalityön rinnalla yleisen tuen palveluksi nuorille ja perheille, joiden rajapinta suhteessa sosi-

aalityöhön hahmottuu paikoin limittäiseksi. Erityisesti kohdentuvat ryhmätoiminnot, yhteisötason yleinen tuki ja yksilöistä huolehtiminen ovat työmuotoja, joissa rajapintaa löytyy. Kuvio 5 kuvaa koulun sosiaalityön ja koulussa tehtävän nuorisotyön yhteisen työn liukuvia pintoja.



Kuvio 5: Nuorisotyön ja sosiaalityön rajapinta koulussa

Nuorisotyö toimii ensisijaisesti yleisen tuen ja ennaltaehkäisevän työn alueella, mutta paikoin löytää paikkansa myös kohdentuvamman ja tehostetun tuen kentästä. Koulun sosiaalityölle puolestaan on määriteltä tuen tasot yleisestä erityiseen, ja käytännössä tunnutaan usein toimittavan vakavan huolen vyöhykkeillä. Nuorisotyön ja sosiaalityön rajapinta koulussa piiryy mielessäni siten, että tehostetun tuen alue on molempien kenttää, kun nuorisotyön asiantuntijuus ja resurssi kiinnittyy yleensä ennaltaehkäisevään ja tehostettuun ja sosiaalityön puolestaan tehostettun ja korjaavaan tukeen. Tarvetta määritellä työkenttiä yleisen ja tehostetun tuen alueella kuitenkin on, varsinkin, jos nuorisotyön toimijarooli koulussa tulevaisuudessa vahvistuu.

7.2 Koulun sosiaalityön resurssi ennaltaehkäisevässä työssä

Tutkimukseni toinen tutkimustehtävä liittyi siihen, mihin koulun sosiaalityön resurssit ennaltaehkäisevässä työssä riittävät. Olin kiinnostunut tässä yhteydessä myös nuorisotyön mahdollisuuksista rikastaa ennaltaehkäisevän työn kenttää kouluissa.

Ennaltaehkäisevällä työllä tarkoitin kysymyksen asettelussa sitä tukea, joka on tarjolla kaikille lapsille ja nuorille koulussa ilman erityistä huolta tai ongelmia. Kyseessä on siis yleinen tuki, joka muuttuu perusopetuslain mukaan tarvittaessa tehostetuksi tai erityiseksi. Tuen tarvetta arvioidaan moniammatillisesti ja tuen portailla eteneminen edellyttää erinäisiä toimenpiteitä.

Tuloksia voi tässäkin jäsennellä monin tavoin. Pää tulemana oli se, että kuraattorit kokevat tekevänsä lähtökohtaisesti ja periaatteellisella tasolla ennaltaehkäisevää työtä, mutta alueelliset vaihtelut siinä mihin resurssi yleisessä tuessa riittää, ovat suuret. Koettiin että yleiseen tukeen voisi resursoida paljon enemmänkin, ja mietittiin, riittääkö oikeastaan mikään. Nuorisotyö nähtiin arvokkaaksi yhteistyökumppaniksi yleisen tuen tarjoamisen kentässä koulun toimintaympäristössä. Ehkäisevän työn ulottuvuuksia ja erilaisia mahdollisuuksia käsiteltiin monista eri näkökulmista käsin.

7.2.1 Ennaltaehkäisevä työ

Kuraattorit alkoivat tämän teeman yhteydessä aluksi pohtia sitä, mitä itse asiassa tarkoitetaan kun puhutaan ennaltaehkäisevästä työstä. Onko työ ylipäänsä jaettava ongelmiin ehkäisevään ja korjaavaan? Vai tapahtuuko yhtä aikaa molempia? Voiko tapauskohtaisesti joku toimenpide olla yhdelle nuorelle ehkäisevä ja toiselle jo korjaava?

H3: Ehkäisy on niinku tietysti sitä että... Ehkäisy sanana on mun mielestä mielenkiintoinen sana. Ehkäistä mitä? Ellei oo mitään ilmiötä, niin ehkäistäänkö sitä ettei tulekaan vai ehkäistäänkö sitä, että on joku jo olemassa oleva havainto ja ilmiö joka herättää huolen ja sen kans lähdetään tekemään töitä. (...) Se on ennaltaehkäisevää työtä, missä ei ole huolta, missä ei ole ongelmaa ja se on ryhmien kanssa tehtävää työtä. (...)

H12: Äkkiseltään on se tunne, et tää on sellasta "tulipalojen sammuttelua", että ne on ne hankalimmat oppilaat, jotka ajautuu meidän käsiin. Mut sit taas mä oon miettiny, et toisaalta sitä voi ajatella niinkin päin, että voidaanhän me jonku kohalla, vaikka se näyttää hirveen hankalalta se tilanne, niin, olla auttamassa, että se ei mee enää hankalammaks.

Käsitteenä ennaltaehkäisy oli haastava. Siihen liittyy yleisen tuen tematiikkaa, jolloin huolta ei vielä ole, mutta myös jonkin suuremman ongelman estämisen ajatuksia. Viisainta lienee määritellä ennaltaehkäisy aina asiayhteydestään käsin.

7.2.2 Koulun sosiaalityö on ennaltaehkäisevää työtä

Kun kuraattorityötä katsotaan sosiaalityön viitekehyksestä, se asettuu ilman muuta lastensuojelun kenttään. Sieltä käsin määriteltäessä kuraattorien työ on aina kiistatta ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä, jossa pyritään vaikuttamaan positiivisesti lapsen tai nuoren koulunkäyntiin ja laajemminkin elämäntilanteeseen kokonaistilannetta arvioimalla ja tarvittaviin tukipalveluihin ohjaamalla. Rajummat korjaavan työn interventiot, huostaanotot ja sijoitusprosessit ovat ”kovan” lastensuojelun alaa. Tässä kontekstissa kuraattorityö määritellään ennaltaehkäiseväksi, ja luonteeltaan viime aikoina yhä varhaisempaan tukeen painottuvaksi.

H4: Jos nyt aattelee ihan koulun sosiaalityön näkökulmasta, niin se lastensuojelutyö on sit se ensisijainen työ. Et se täytyy hoitaa. Et se on ihan selvä, et siihen täytyy vastata. Meidän on hyvä tehdä yhteistyötä sosiaalityöntekijöiden kanssa ja sitte se et on oikeesti toimivat yhteistyösuhteet, eli siinä se lastensuojelun vastuu on selkeesti lastensuojelulla ja tässä pystyy olemaan siinä ennaltaehkäisevässä roolissa, vaikka tekeekin tiivistä yhteistyötä.

H15: Jos (kuraattorityötä) ajatellaan niinku suhteessa lastensuojeluun esimerkiksi, niin tietysti suhteessa siihen ajatellaan, et koko toiminta on ennaltaehkäisevää toimintaa.

H4: Mä oikeestaan sanoisin, et niin pitkään kun oon tätä työtä tehnyt, niin semmosena niinku punasena lankana tohon ennaltaehkäisyyn ja siihen varhaseen tukeen, niin kyllä se työn suunta on kääntynyt yhä enemmän siihen, et pienten lasten ja perheiden kanssa tehdään työtä. Eli lähetään niinku varhaisemmassa vaiheessa tarjoamaan sitä tukea.

Haastatteluissa moni kuraattori vakuutti ehtivänsä tekemään ennaltaehkäisevää työtä, tai vähintäänkin yrittävänsä huolehtia myös tästä yleisemmän tuen sarasta. Joissakin kunnissa oli tehty myös hallinnollisia linjauksia siitä, että kuraattorityön tulee olla tavoitteiltaan ja sisällöiltään ennaltaehkäisevää perusopetus- ja lastensuojelulainsäädännön viitoituksen mukaisesti. Työ koetaan lähtökohtaisesti ennaltaehkäiseväksi, ja useassa kaupungissa oli lisätty kuraattoreita juuri yleisen tuen tehokkaaksi resursoimiseksi.

H1: Meillä kuraattoreiden ja koulupsykologien työtä niinku rajataan enemmän ryhmiin... niinku painopistettä siirretään korjaavasta työstä koulunkäynnin ja oppimisen varhaiseen tukeen, joka sisältää myös ajatuksen siitä, että me tehtäs myös ryhmien kanssa työtä.(...) Esi-mies toivoo, että me tehdään paljon myös kehittämistyötä. Meidän esimieheltä ei tuu sellasta, että nyt teette vaan asiakastyötä. Mutta koulut toivoo, että ollaan erityisesti asiakastyössä.

H4: Kyllä niinku mä ajattelen, että tietysti on niinku veteen piirretty vii-va et koska ollaan ennaltaehkäisevän ja koska korjaavan työn puolella. Mä en ajattele et oltas vaan niinku korjaavan työn puolella. Toki niinku mä ajattelen et yksilö- ja perheiden kanssa tehtävän työn ohella on-neks ollaan varhaisemmassa vaiheessa antamassa tukea.

H6: Kyllä me tehdään myöskin kaikkiin kohdistuvaa. Et kyllä mä aattele, et se on kaikkiin kohdistuvaa, yleistä. Puhutaan, et miten koulus-sä määritellään tätä tukea, niin on yleistä tukea, on erityistä tukea ja on tehostettua tukea ja on erityistä tukea, niin tavallaan sillä kentällä kyl me pystytään siellä yleisen tuenkin puolella toimimaan.

Millaiseksi kuraattorit sitten konkreettisesti mielsivät tekemänsä ennaltaehkäisevän työn? Käytännössä varsin usein puhuttiin juuri koulun yhteisön ja ryhmien tasolla tapahtuvasta työskentelystä, mutta myös yksilötyö, konsultaatiot, verkostoissa teh-tävä työ ja opetustehtävät nähtiin ehkäisevinä.

H1: Ja sitte tosta ehkäisevästä puolesta, että sen verran että mä oon joka syksy kaikki seiskaluokat ryhmäyttämässä. Tänä syksynä täällä alotti kaheksan seiskaluokkaa, ja mä jokasen kanssa päivän vietin jol-lon se kynnys madaltuu ja myöskin se itse ryhmäytystyö on myös sitä ehkäisevää puolta tässä näissä tavoitteissa. Tullaan tutuiks ja kynnys kuraattorille tulolle on matalampi mutta myöskin se luokan dynamiikka pyritään saamaan hyvälle alulle.

H3: Meidän pyrkimyshän on tietysti ehkäistä näitä psyykkisiä ja sosi-aalisia vaikeuksia, niin sillä että ryhmien kanssa olis mahdollisuus mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, mikäli siellä ryhmädynamiik-kassa on joitakin tekijöitä, niin niin olla tukena niissä asioissa. Käytän-nössä se työskentely näitten luokkien kanssa joissa on ihan selkeesti vaikeuksia vaikka ryhmädynamiikassa, taikka esimerkiksi se näkyy il-miönä vaikka kiusaamisena, niin niissä työskentely on aika kapea-alaista koska tietysti luokkien määrä on iso, jolloin ei meillä oo mah-dollisuutta kovin monen luokan kanssa yhtä aikaiseen työskentelyyn ja työntekoon.(...) Mä nään, että omassa työssä aika pitkälti niinku tää ennaltaehkäisevä ja ehkäisevä osio tapahtuu niinku tällasessa konsul-tatiivisessa muodossa opettajan kanssa tilanteita pohtien ja sitä ryh-mäilmiötä kartottaen ja selvittäen että, että... Tarjoon opettajille sosio-grammeja ja ja kaikkee tän tyyppisiä työvälineitä, joilla hän voi arvioi-da sitä tilannetta, mistä siinä on kyse ja miten mennään eteenpäin – niitä pohditaan yhdessä.

H8: Ja sitte koulukuraattori on myös siellä koulun oppilashuoltoryhmässä ja sillähän on selkeästi oma tehtävänsä.

H6: No mul on jonku verran esim. terveydenhoitajan kanssa ollaan käyty pitämässä tunteja, ni se on mun mielestä ihan ennaltaehkäisevää. Sit mulla on seurakunnan nuoriso-ohjaajan kanssa on tämmönen ehkäisevän päihdetyön ryhmä. Ja sit mä oon haastatellu mun omat kutoiset yleensä. Koen et sekin on semmonen ennaltaehkäisevä toimenpide. Et kaikki semmonen, missä ei oo mitään sellasta selkeätä syytä, miks mä nyt kohtaan tai tapaan. Et ihan niinku tämmösetkin on jo käyt vanhempainillassa esittäytymässä et vanhemmat tietää et mihin yhteyttä voi ottaa, jos tulee pienikin murhe. Ja niin. Mut kyllähän mä nään et se varsinainen, niinku ihan oppilaan tapaaminenkin voi olla ennaltaehkäisevää. Se, että ala-asteen ongelmat ei esim. jatkuisyläasteella.

H10: Kyllä mun mielestä ennaltaehkäisevään työhönki riittää aikaa, kun sen vaan niinku ite hyvin järjestää. Ja tota jotenki mä nään, että se ennaltaehkäisevä työ on hyvin tärkeä.

TL: Onks ennaltaehkäisevä työ sama kuin ryhmien kanssa tehtävä työ?

H10: Ei pakosti. Mut siis mä nään et niinku iso osa ennaltaehkäisevää työtä on ryhmien kanssa tehtävää työtä. Mut et kuitenkin ennaltaehkäisevään työhön liittyy se, että mä otan jonku oppilaan vastaan, vaikka hänellä ehkä se huoli on mun standardein pieni. Mut se voi olla oppilaalle tosi iso asia. Mut mä nään, et pieni huoli, mut mä resursoin häneen, et tapaan häntä pari kertaa, jollon niinku ne asiat ei ehkä pääse kehittymään siihen asti... Ja sit mun mielestä ennaltaehkäisevää työtä on ihan se, että me näyttään, ollaan näkyvillä täällä koulussa, ollaan vanhempainilloissa, ja näin.

Moni koki tarvitsevansa lisää menetelmäosaamista ennaltaehkäisevän työn toteuttamiseen.

H9: Uskon, et niitä vuosien varrella tulee lisää, itellekin menetelmiä, et miten sitä ehkäisevää, ennaltaehkäisevää työtä tehdään.

H1: Mää itte henkilökohtasesti tarviin apua niihin ryhmien kanssa tehtäviin... Siihen työhön. Ku se on niinku nyt meilläki määritelty. Sitä kohti pitäis mennä, että enemmän ryhmiä ku että aina kahen kesken.

Koulukuraattorityö on lastensuojelullisista lähtökohdista katsottuna aina ennaltaehkäisevää työtä. Viime vuosina Suomessa on vahvistettu kuraattorityön ennalta-

ehkäisevää puolta, mikä kuului kuraattorien puheessa. Ennaltaehkäisevä työ on kuraattoreille arvo, sille järjestetään aikaa ja siinä halutaan kehittyä.

7.2.3 Kuraattorien aika- ja henkilöstöresurssit eivät riitä lasten ja nuorten tuen tarpeisiin

Tutkimukseni mukaan arjessa tilanne oli pääsääntöisesti kuraattorien kohdalla se, että painetta korjaavaan työhön oli paljon, vaikka työ luonteeltaan määriteltiin läh-
tökohtaisesti ennaltaehkäiseväksi. Tässä tilanteessa kuraattorit yrittivät parhaansa mukaan yrittivät kantaa vastuun ennaltaehkäisevästäkin työstä. Aikaa koettiin ole-
van ehkäisevään työhön liian vähän. Paineen koettiin nousevan niistä akuuteista asioista, joita lasten, nuorten ja perheiden kautta kohdataan, eli niistä usein enna-
koimattomistakin tilanteista, jotka käytännön asiakastyöstä ja arjen tukitarpeista tulevat vastaan.

TL: Onks niin et riittääkö aika ollenkaan sinne ennaltaehkäisevän työn puolelle, vai meneekö se pääasiassa sinne korjaavaan?

H11: Kyl se menee korjaavaan(...) No tota käytännössä mä tota, jos mä aattelen näitä, niin ihan tältäkin päivältä, et tyttö joka tuli puhu-
maan siitä, et hän on koko ajan vihanen ja lyö toisia tyttöjä. Et yläas-
teikänen, hän on jo sellanen. Yritin siinä sit selvittää et mikä se tilanne on, mistä se vois johtua, mitä sille tilanteelle vois tehdä (...) Tää on si-
tä yläasteikästen on esimerkiksi tän tyyppistä, mut sit ala-asteella...
paljon on nyt ala-astella ihan et on noita lastensuojeluilmoituksia. Että eihän tää itse asiassa ennaltaehkäisevää(...) Muutamaaan kouralliseen jää se, että mä puhuisin jostain seurustelusta, tai että onko Ville tai Kalle kiva.

H2: Eliikkä tota ni tuo alue on sillä tavalla haastava, että siellä on pal-
jon sellasta, että ei voida puhua enää siitä ennaltaehkäisevästä, koska on suoraan paljon lastensuojeluperheitä. Niin tavallaan aikaa ei sillä tavalla siihen ennaltaehkäisevään riitä.

H3: Korjaava työhön on korjaavaa työtä silloin, jos on jonkun näkö-
kulmasta huolta tai vaikeutta jossakin. Ja aika harvoin mulle tulee nuori jolla ei olisi huolta tai pulmaa jossakin.

H14: No on esimerkiksi se, että ku viiden koulun kanssa niinku, niissä ku ramppaa, ni joka paikassa on aina se olo, että mie oon täällä liian vähän. Et koulukuraattorin, mie oon jonku sellasen gradunki lukenu ku ”9. –luokkalaisten käsityksiä koulukuraattorin työstä”, vai mikä se oli, niin siinä oli just että tärkeintä ois just se, et ois niinku läsnä. Et ois läsnä siellä koulun arjessa ja helposti tavoitettavissa. Se ois parasta

niinku. Parasta ennaltaehkäsyä se, että pystyis oleen läsnä. Mutta et-
tä tämmösellä sapluunalla kouluja ei oo mitenkään mahdollista. Ja sit-
te tota tää kouluyhteisöön liittyvä työ. Siihen pitäs ehottomasti olla ai-
kaa. Ois paljon kaikkii ideoita, mitä vois koulussa järjestää, vaikka
niinku ennaltaehkäsevästi kaikkia päihdeputkia ja näitä mitä kaiken-
näköstä on (...) siihen ei kertakaikkisesti oo mitään (...) ei ratkee. Vois
pitää myös monenlaisia erilaisii ryhmiä muodostaa erilaisten aiheitten
ympäri ja näin, mut jos mieki oon jotain ryhmiä pitäny, niin liittyy jo
jotaki isompaa probleemaa. Et vois niinku tehdä paljon sellasta ennal-
taehkäsevää työtä. Ja tota, no esimerkiks nää on miun mielestä sella-
set aika räikeetkin epäkohat.

Korjaavaan työhön ajaa myös erityispalveluiden niukkuus ja hankaluus päästä nii-
den piiriin.

H14: Valitettavasti jotenki tälläki hetkellä (...)varmaan tää taloudelli-
nen tilanne ynnä muu, et täällä on niinku tällä hetkellä kaikki paikat
täällä (...) Niinku ainaki täälläpäin Suomea niin on ihan täys. Et hirveet
jonot jonneki psykiatrialle ja lastensuojeluun, tuntuu et sinne on aika
tiukat kriteerit et sinneki pääsee asiakkaaks. Ja tota valitettavasti se
näyttää olevan se suunta valitettavasti vähän vaan enempi sinne
suuntaan, ku sen pitäs olla just toiseen suuntaan.

Myös ohjauskäytännöt, toimintakulttuuri ja mielikuva kuraattorin ammatin fokuk-
sesta olivat selittäviä tekijöitä sille, miksi käytännön työ tahtoo käytännössä painot-
tua haasteellisiin kysymyksiin, vaikka periaatteellinen tahtotila ja työnkuva on kir-
jattu toisenlaisiksi.

TL: Monta kertaa ajatellaan, et koulun sosiaalityön resurssit riittäis
vaan sinne korjaavan työn puolelle. Niin mitä mieltä sä oot tästä? Sä
oot kuitenkin ihan aitiopaikalla tässä niinku tätä näkemässä?

H15: Ei se nyt meillä pidä paikkansa. Kyllä muutakin tehdään. Mut tää
on tietysti et semmonen tunne varmaan useimmilla kuraattoreilla on.
Et ei oo riittävästi muuhun työhön ku tuohon korjaavaan aikaa. Mut
toisaalta mä mietin, mä oon aika pitkään ollu alalla, niin mulla on ollu
sellanenkin tilanne joskus (...) Meillä on nyt joku vajaa 800 oppilasta
per kuraattori, niin niin mul on ollu joskus tuhatneljäsataakin. Ei sillan-
kaan voi ajatella, et toimii vaan korjaavan työn puolella. Kyllä ihan yk-
sittäisen oppilaan ongelmiaakin ku ratkoo, niin väistämättä törmää sii-
hen, et miten tää kouluyhteisö ikään ku tuottaa sitä ongelmaa ja siitä
syntyy sit jonkulaisia impulsseja sinne koulun puolelle, et pitäs tätä ja
tätä puolta kehittää. No ihan sanasta sanaan tuota kolmosväitettä en
kyllä allekirjota (...) Mut et kyl siin sillä tavalla ideaa on, että varmasti
niinku liikaa menee työaikaan just siihen korjaavaan työhön. Se on sel-
lasta, et sillon ku hätä on, niin sillo huudetaan ja lähdetään töihin.

TL: Niin ja sit toisaalta se että, ei ne varmaan myöskään ne lapset, nuoret ja perheet, eihän ne etsiydy myöskään kuraattorin luokse, jos niillä ei niinku ole joku huoli.

H15:Aivan niin joo, kyllä. Joo, et tällanen niinku, ja samoten koulupuolella ohjaukset tapahtuu silloin.

Koulun sosiaalityötä haastavat perheiden ja lasten ja nuorten akuutit tilanteet, joihin tarvitaan tukea. Kuraattorin ammatin leima on yhä korjaavassa työssä, mikä määrittelee arjen toimintakulttuuria huolimatta työn periaatteellisesta ennaltaehkäisevästä statuksesta ja siihen panostamisesta huolimatta. Myös se, etteivät kunta-kohtaisesti saatavilla olevat erityispalvelut vastaa tarpeita, heijastuu kuraattorityöhön akuutteina korjaavan työn interventioina tai prosesseina.

7.2.4 Nuorisotyö voi rikastaa yleisen tuen kenttää koulussa

Kuraattorit kokivat varsin yksimielisesti, että nuorisotyö voi erityisesti koulussa toimiessaan vahvistaa ennaltaehkäisevän ulottuvuutta, jota jo kuraattoritkin työssään tekevät. Sitä yleistä tukea ja ”hengen kohotusta”, joka heijastuisi hyvänä koko koulun myönteisen toimintakulttuurin kehittämiseen, tarvitaan. Kuitenkin argumentaatioissa nousi vahvasti esiin se, että kuraattorien itsensä työ on ennaltaehkäisevää. Samoin epäiltiin sitä, riittäisikö mikään yleinen tuki lasten ja nuorten viestittämään, melko määrättömäänkin tuen tarpeeseen. Lähtökohtainen ajatus kuitenkin oli, että nuorisotyöllä voisi olla nykyistä suurempi rooli yleisen tuen kenttässä.

TL: ”Nuorisotyö koulussa tarjoaa puuttuvan resurssin ennaltaehkäisevän työn toteuttamiseen ja täydentää näin myös koulun sosiaalityön kenttää”.

H16: No mie oon tossa oon kyllä ihan samaa mieltä. Se antaa oman lisänsä siihen. Mut kyllähän sitä resurssia pitäis olla myös koulussa. Et eihän se saisi olla täysin puuttuva.

H14: Kyllä, ehdottomasti. Ja nimenomaan korostan tätä ryhmätoiminnan merkitystä, koska se tarvitsis ihan hirveesti lisää... Tai semmonen rajaton tarve minusta tuntuu, ja kasvava tarve entisestään, on tällaisille sosiaalisille taidoille ja myöskin tää vuorovaikutuksen harjoittelu ja siihen miun mielestä nuorisotyö ois niinku hyvä. Ja en tarkota sitä, et pelkästään niinku nuorisotyön pitäis tehdä vaikka kaikki, vaan sitä vois sit tehdä helpommin niinku yhteistyötäki.

H10: Joo. Kyl mä oon sitä mieltä, et se tarjoaa niinku resurssin ennaltaehkäisevän työn toteuttamiseen, mut mä en nää, et toi ennaltaehkäisevän työn toteuttaminen puuttuis koululta, et kyl me ainaki kollegoiden kanssa täällä kaupungissa ehditään tekemään, vähän tietenkä aina aikatauluista riippuen... Ja mun mielestä se täydentää sosiaalityön kenttää itse asiassa todella hyvin.

H1: Kyllä se noiden ryhmien kanssa tehtävään. Et kyllä mä edelleen sen laittasin siihen, että jos hyvin hoidetaan luokan ryhmäytys, yhteishengen vahvistaminen, niin se ennaltaehkäisee sitten sitä kiusaamista, joka pahimmillaan johtaa sinne syrjäytymiseen ja mielenterveysongelmiin. Eilen koulutuksessa kuulin, että koulukiusaaminen voi traumatisoida. Se on se psyykerakenne sen tyyppinen että... Aika lailla säpsähdin taas tämän asian äärellä. Ja muutenkin jos vielä miettii sitä että nuorisotyö sillä harmaan vyöhykkeen alueella toimii, niin ei me ristiin (sosiaalityö ja nuorisotyö kouluissa). Siis nää tavoitteet ja työkentät.

Ehkäisevän työn ja yleisen tuen alueella yhteistyö koulun sosiaalityöntekijöiden ja nuorisotyöntekijöiden välillä nähtiin tarkoituksenmukaiseksi. Työtä koettiin riittävän niin kaikille, eikä mustasukkaisuus oman ammattikunnan tekemästä työstä tässä kohtaa vaivannut.

TL: Näätkö tässä kohtaa myös koulukuraattorilla ja nuorisotyöllä myös yhteistyön paikkoja?

H15: Joo, kyllä. Ihan niinku sanoin, niin kyllä meillä sellasta kokemusta onkin, että sellasta yhteistyötä on ollu ja on varmaan ihan vielä kehittämisen mahdollisuuksia paljonki.

TL: Onko siinä sun mielestä jotain ristiriitoja siinä, tuleeko niinku päällekkäisiä työalueita, jos nuorisotyö on koulussa, tuleeko ristiriitoja sit kuraattorin työhön? Miten sä näät?

H15: No, en minä kyllä oikeestaan niinkään mihinkään ristiriitoihin oo törmänny. Et jos tieto kulkee, niin niin (...) Vaikka siis joskus voi kuvitella et meil (...) ja voikin käytännössä olla nuorisotyöjutut sellasia jotka jossain toisessa tilanteessa saattaa olla kuraattorin tekemisiä, niin niin kyllähän sitä työtä riittää. Et en minä usko, että siitä kukaan mustankipee on.

Nuorisotyöllä nähtiin olevan osaamista ja resurssia myös joihinkin tehostetun tuen toimintoihin, esimerkiksi kohdentuviin ryhmiin. Näitä myös toivottiin lisää, sillä tarve tuntuu olevan ilmeinen. Lapset ja nuoret erilaisine tuen tarpeineen hyötyisivät räätälöidyistä pienryhmätoiminnoista.

H4: ...Nousi tarve semmoseen ryhmään ja tota hyvin yksinäinen pieni lapsi, jonka toivoisi löytävän luokasta kavereita. Arka ja tämmönen ja siinä on itse asiassa samassa luokassa useampia lapsia, jotka hyötyisivät myöskin siitä sosiaalisten taitojen ja sit sen mahdollisuuden suomisesta, et saisi uusia sosiaalisia suhteita. Ihan yksinkertaisesti sitä. Niin mä aattelin et tän tyyppiseen työhön mun mielestä olis tosi hieno, et olisi enemmän varaa ja mä aattelen, et se ei ole koulun sosiaalityön tota kenttää. Tai on se kenttääkin, mutta siihen ei riitä niin paljon ainakaan multa aikaa tän tyyppisellä alueella kun olisi hyvä olla. Toki meillä on esimerkiks nää iltapäiväkerhot ja ne on tosi hyviä ja ne on niinku sellasia ja ne on niinku tätä tilausta siihen. Mut et sinnehan sit voi vapaaehtoisesti mennä kaikki lapset, mut sit on myös tarpeita sellasilla lapsilla, jotka tarvii räätälöidympiä ryhmiä. Kohdentuvia ryhmiä. (...) Et mä aattelen, et tämmöset yksittäiset tukikäynnit mitä kuraattori voi tarjota aroille, hiljasille lapsille, niin se ei ole mitään siihen verrattuna, että on oikeesti se vertaisryhmä, mist voi saada niitä sosiaalisia kontakteja. (...) Osittain tää jo pikkusen alkaa olla siinä ennaltaehkäisevän lastensuojelun kentällä kun puhutaan sitte näistä kohdennetuista ryhmistä. Mut siinä ollaan sit enemmän jo sosiaalityön puolella jollain tavalla.

Nuorisotyön nähtiin voivan rikastaa kouluissa ennaltaehkäisevän ja yleisen tuen kenttää erityisesti luokkien ja yhteisön kanssa tehtävän työn keinoin. Tehostetussa tuessa tarvetta nähtiin erityisesti kohdentuville pienryhmille.

7.2.5 Johtopäätöksiä koulun sosiaalityön ennaltaehkäisevästä luonteesta ja nuorisotyön mahdollisuuksista täydentää yleisen tuen kenttää

On varsin suhteellista, miten ennaltaehkäiseväksi tai yleisen tuen työksi koulun sosiaalityötä voidaan arvioida. Paikalliset vaihtelut ovat suuret. Kyseessä on kansallisesti pieni ja nuorikin ammattiala, joka on koko olemassaolonsa ajan tehnyt työtä alan rakenteellisen ja sisällöllisen jäsentymisen eteen. Tämä osaltaan selittää alueellisia eroja työssä itsessään ja sen ennaltaehkäisevässä ulottuvuudessa. Lähtökohtaisesti koulun sosiaalityö on luonnoltaan aina ollut ja on yhä ennaltaehkäisevää ja yleisen tuen työtä, kun työtä arvioidaan lastensuojelun kontekstissa. Ennaltaehkäisevän työn roolia ja merkitystä on aivan viime vuosina painotettu opilashuoltoa kehittämällä, työn luonteesta tarkemmin säätäen ja palkkaamalla lisää kuraattoreja sekä viemällä työn painopistettä yhä varhaisempaan tukeen. Yleisen tuen ja matalan kynnyksen palvelutarpeeseen voidaan vastata aiempaa paremmin. Kuraattorit määrittelevät työnsä tavoitetasolla ennaltaehkäiseväksi, ja moni

kokee tekevänsä suurelta osin ennaltaehkäisevää työtä. Usein ennaltaehkäisevä työ puheessa määritellään ryhmien kanssa tehtäväksi työksi tai opettajien konsultoimiseksi ryhmän tai yksittäisten oppilaiden asioissa. Kuitenkaan ennaltaehkäisevä työ ei ole aina yhtä kuin ryhmien kanssa tehtävä työ.

Arki haastaa ehkäisevän työn. Suomalaisten lasten, nuorten ja perheiden tuen tarpeet ovat varsin monisyisiä ja haastavia, jolloin kuraattori ei pysty työskentelemään vain yleisen tuen kentässä. Liu'utaan korjaavaan, jolloin asiakkuudet muuttuvat haastavammiksi ja vaativat ratketakseen enemmän aikaa, osaamista ja syvempää selvitystyötä. Kuraattori tarvitsee näissä tilanteissa työnsä tueksi vahvan asiantuntijaverkoston, kyvyn toimia osana tätä verkostoa sekä vankan palveluohjauksen taidon. Lisäksi usein koulukuraattorin asiakkaaksi tullaan tai ohjaututaan siinä vaiheessa, kun haasteet ovat jo saaneet ongelmien muodon. Kuraattorin työn luonteen tunnistaminen ja ohjautuvuuksien kirkastaminen voisivat viedä osaltaan työtä ehkäisevämpään suuntaan. Mutta tämänhetkinen tilanne on kuraattorien kokemana sellainen, että oikeutus ja halu ennaltaehkäisevään työhön olisivat, mutta haastavat korjaavan työn asiakasprosessit erilaisine juonteineen vievät aikaa yleiseltä tuelta. Moni kokee ristiriitaa sen välillä, että työ on pohjimmiltaan ehkäisevää työtä, mutta suurin osa työajasta menee käytännön ja lasten, nuorten ja perheiden tilanteiden sanelemana korjaavaan työhön ja tehostettuun koulunkäynnin tukemiseen. Aika ajoin työ tuntuu ”tulipalojen sammuttelulta”. Tässäkin tilanteessa kukin kuraattori yrittää tehdä myös ennaltaehkäisevää työtä. Väitettä ”työaika riittää vain korjaavaan työhön” ei allekirjoiteta. Kuraattorit eivät koe tekevänsä vain korjaavaa työtä. Varsinkin lastensuojelun näkökulmasta työ on kokonaan ennaltaehkäisevää. Kolmiportaisen tuen kehyksestä katsottuna kuraattorien tekemä työ siirtyy usein yleisestä tuesta tehostettuun ja korjaavaan tukeen.

Kuraattorit kokevat tulkinnanvaraisena sen, miten ehkäisevä ja korjaava työ - tai yleinen, tehostettu ja erityinen tuki - käytännössä määritellään, ja missä kontekstissa asiasta puhutaan. Käsitteet ja niihin liitetyt toimet eivät ole mustavalkoisia, vaan niitä tulee aina tulkita asiayhteydestään käsin. Yhdessä asiakkuudessa joku toimenpide voi olla korjaava, toisessa ehkäisevä. Samaan aikaan oppilaan tukeminen, kokonaistilanteen kartoittaminen tai muu vastaava toimenpide voi olla samaan aikaan (tulevia ongelmia) ennaltaehkäisevää ja (jo syntyneitä vaurioita) kor-

jaavaa. Edelleen määrittelyssä on huomioitava ilmiö, jota ehkäistään tai korjataan: Ennaltaehkäistä mitä – korjata mitä?

Väite, että nuorisotyö voi olla osaltaan täydentämässä koulujen ennaltaehkäisevän työn kenttää, saa kannatusta, mutta enimmäkseen rajapintatyöskentelynä. Määritellyt yhteistyössä tuotetut toimintakokonaisuudet, kohdennetut kerhot, työparityöskentely, välituntitoiminta, tukihenkilötoiminta esimerkiksi nähdään nuorisotyölle soveltuvina koulun ennaltaehkäisevän työn toimintakenttinä. Näissä koetaan resurssipulaa. Nuorisotyö nähdään kuraattorin työn tukena. Yhteistyö on juurtunut toimintakulttuuriin, mutta ei juurikaan hallinnollisiin rakenteisiin. Yhteistyön vuosikellot, kokonaiskoordinaatio, vastuunjaon kirjaukset tai yhteyshenkilöiden nimeämiset ovat harvinaisia. Dokumentointikulttuurin ja yhteistyön kirjaamisen vuosisuunnitelmiin ja osaksi työnkuvia soisi kehittyvän. Tämä kehittäisi yhteistyön rakenteellisesti jäsentyneeksi ja koordinoituksi toiminnaksi, jolloin se voisi jätkevämmin olla rakentamassa oppilaille tarjolla olevaa yleistä tukea.

7.3 Koulukuraattoreiden asenteita koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan

Tutkimukseni kolmas tavoite oli selvittää koulukuraattorien asenteita koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan. Suhtautuminen nuorisotyön alaan ja työkenttään vaihteli valtavasti. Selkein lopputulos oli se, että nuorisotyö nähtiin hyvänä yhteistyökumppanina, joka työskentelee suhteessa kouluun ja koulun sosiaalityöhön itsenäisenä yleisen tuen toimijana omasta instituutiostaan käsin. Kun puhe kääntyi nuorisotyön vahvempaan kiinnittymiseen kouluorganisaation sisälle, alkoivat mielipiteet jakautua vahvasti. Seuraavassa kuvaan haastatteluissa käytyjä pohdintoja nuorisotyön roolista koulussa ei- ja kyllä – näkökulmien kautta.

7.3.1 Nuorisotyö ei ole koulun toimija eikä se voi sellaiseksi tulla

Erilaiset koulun toimintaa ohjaavat säädökset, normit, ja koulun olemassa oleva toimintakulttuuri eivät mahdollista nuorisotyötä koulussa. Koulun rakenteiden yksinkertaisesti nähdään estävän kiinteästi koulussa tehtävän nuorisotyön. Osa

haastateltavista sanoi nuorisotyölle koulun toimijana selkeästi ja jämäkästi ei sää-
döstematiikkaan vedoten.

H4: Koulu toimintaympäristönä ei ole sellanen, et tänne vois noin vaan tulla ja täällä niinkun lähteä tekemään jotakin. Et kaikkihan on yhteistyötä huoltajien kanssa ja meillä on tietyt tavoitteet tällä oppilashuolto-työllä. Ja ja et ne on kaikki semmosia asioita, mitkä täytyy ottaa huomioon ja mä aattelen et kaikki toiminnot täytyy istuttaa siihen rakenteeseen et se toimii hyvin.

H7: Se, et tehdään jotain semmost... Mä en oikeestaan voi kuvitella et nuorisotyö... jotkut nuorisotyöntekijät... istuu oppilashuoltoryhmissä. No, nykyään mä luulen, et se on jopa kiellettyä. Mut tässä se on hyvä esimerkki, et silloin mennään vähän liian pitkälle. Et mitä nuorisotyöntekijä tekee siellä? Me ei saada edes sosiaalityöntekijöitä meidän koukuihin, ne ketkä niinku pitäis istuu siellä, niin mut sit yhtäkkiä joku nuorisotyöntekijä(...) et hän ottaa aikamoisen palan siitä (...) kuuluu siinä tällaseen tukiryhmään ja velvollisuus ohjata hoitoon ja niin pois-päin (...) Mä en oo ihan varma, haluaako nuorisotyöntekijä semmoseen rooliin. Mä luulen, et nuoriso-ohjaajan vahvuus on just siinä et hän on vapaa-aikana ja tullaan vapaaehtoisesti nuorisotaloon ja ollaan niinku vähä erilainen aikuinen. Et täs on se iso pelko, et siitä nuorisotyöntekijästä tulee toinen opettaja tai kuraattori.

H2: Oppilaat käy kuitenkin siellä koulua, ni millä ajalla nuorisotyöntekijät sitte työskentelee niiden kanssa sitte niinku tällasissa just näillä huolen harmailla vyöhykkeillä? Että tota nii, sitte tulee tavallaan tällanen ajankäytöllinen että miten se sitte niin, onko se sitten välituntisin tapaamista, vai? Koska sitten itekin huomaa sen, että tietyissä asioissa täytyy niinku miettiä aina se, että että tota niin se koulunkäynti on se juttu, minkä takia ne oppilaat siellä koulussa on. Ja sitte me tukipalvelut tavallaan voidaan hahmottaa sitä, mikä on niinku järkevää missäkin vaiheessa.

H3: Missä laajuudessa, missä kokonaisuudessa, mihin ryhmiin, oppilaisiin, kohdentuen se (nuorisotyö koulussa) toteutuis. Koska sit täällä kuitenkin oppilashuollossa joudutaan kuitenkin koko ajan huomioidaan myös se, se nuoren tuen tarpeen prosessi oppimiseen liittyen ja näihin psykososiaalisiin tarpeisiin liittyen. Ja jos ajatellaan jo sitä, että nuori koulun arjessakin voi käydä kouluterveydenhoitajalla, koulukuraattorilla, ja mahdollisesti jos perhe on tuen piirissä, niin on yhteisiä palavereja perheneuvolassa tai sosiaalitoimessa. Niin ne on niitä tekijöitä jo, jos oppilaalla on oppimiseen liittyviä pulmia, mitä koulu joutuu taas sitten oppilashuollollisesti arvioimaan... Et miten nuorta tuetaan silloin kun hän on jossakin muussa, muun tyyppisessä, tuen rakenteessa? Kun täällä on sitten kuitenkin ne tietyt oppiaineiden tunnit ja sisällöt jotka ajatellaan, että nuori suorittaa ja seuraavan vaiheen suorittaminen perustuu siihen että sä oot omaksunu edeltävän vaiheen. Niin nää on aika monikerroksisia juttuja. (...) Näillä (olemassa olevilla

rakenteilla) kun mennään, niin silloin kyllä täytyy mun mielestä miettiä sitä, että mitä kaikkea tähän mahtuu sisälle.

Nuorisotyö nähtiin kyllä hyväksi yhteistyökumppaniksi olemassa olevissa kasvatuksen arkikäytänteissä tälläkin hetkellä. Niihin työaloihin, joita nuorisotyö hoitaa koulussa, ajateltiin kuitenkin koululla itsellään olevan velvollisuus vastata. Nuorisotyö yhteistyökumppanina on nyt ikään kuin ottanut hoitaakseen niitä tehtäviä, jotka ovat koulun vastuulla, mutta joihin se ei pysty resursoimaan. Näihin tehtäviin nuorisotyö rakentaa osittain työnkuvaansa koulussa. Tällaisessa tilanteessa pohdittavaksi nousee kysymys yksipuolisesta palvelutuotannosta koulun suuntaan. Näin ei tulisi olla ja varsinkin nuorisotyön itsensä tulisi miettiä ja linjata työtään ja resursointiaan suhteessa kouluun.

H7: Siis näähän on ne tärkeimmät kysymykset, et nuorisopuoli täytyy nyt miettiä, et mikä on heidän rooli yleensäkin niinku nuoren elämässä. Ja ja koulu (...) siis kaikki nämä asiat, mitä, mistä puhuit, (nuorisotyön tavoitteet koulussa) ne on semmosia, et mun mielestä ne kuuluu tähän koulun kulttuuriin ja toimintaan. Eli koulu tekee näitä asioita. Nyt se iso kysymys onki vaa se, et minkä takia me tarvitaan tämä nuorisopuolta ollenkaa. Et meilläähä on meidän omat systeemit, juu, me tarvitaan niitä sillo ku me tarvitaan tämmöst niinku ylimäärästä apua. (...) Nyt täytyy nuorisopuolen kans miettii ollaanko me nyt menossa siihen suuntaan, että koska koululla on liian vähän resursseja, ni koulu ottaa niinku nuorisopuolelta työntekijöitä hoitamaan jotain semmost, mitä, mikä on niinku koulun tehtävä. Se iso kysymys on se, minkä takia koulun toimintaa hoitaa joku muu(...) Jos ajattelee näin, niin sillohan niiden (nuorisotyön) pitäis saada jotain rahaakin siitä, et ne tekee ylimäärästä. Vai onko se niin, että nuorisotoimella on niin paljon rahaa, että ne voi tehdä ja ne haluaa itte hakee.. Ne ei itte oikein tiedä mikä heidän rooli on. Ja se kasvatuksellinen rooli on erittäin tärkeä heillä. Mut mun mielestä ei pitäis (...) Nyt pitäis niinku vaan miettii et miten paljon nuorisotyöntekijä menee siihen koulun organisaatioon.

Hankalaksi arveltiin sekin, ettei nuorisotyöntekijällä ole selkeää työnkuvaa, eikä monitoimijaisesti määriteltyjä tavoitteita työssään. Koulussa ei koettu olevan myöskään sen tyyppistä vapaa-aikaa, johon nuorisotyö voisi aidosti eetosensa mukaisesti kiinnittyä, vaan esimerkiksi välituntien työskentely on koulun vastuulla. Välitunnit ovat osa koulupäivän kokonaisuutta, jolloin opetuksen järjeställä on vastuu oppilaista ja toiminnasta.

H7: Koulussa, onks siel ensinnäkin vapaa-aikaa? Mitä ne (nuorisotyöntekijät) tekee välitunnilla oppilaitten kanssa? Esimerkiks jos halutaan enemmän valvontaa: se kuuluu koululle. Jos me halutaan, että sieltä löytyy joku aikuinen, joka löytää ne yksinäiset, ni sekin on kou-

lun tehtävä. Ei koulu voi tehdä niin, et otetaan joku ulkopuolinen, joka kattoo et kaikki on kunnossa. Se ei toimi niin. Ja se, et nuorisotyöntekijä aattelee, et hän vaan istuu- tai se ei oo vaan istumista – ja se on niinku nuorisotyötä: se on osittain nuorisotyötä, mut jotenki se nuorisotyö ja työnkuva pitää olla selvempi ku se, että mä olen tän porukan kanssa.

Tässä yhteydessä huolta koettiin nuorisotyöntekijän monista työrooleista, työssä jaksamisesta sekä epäiltiin nuorisotyön vastuunkantokykyä ja osaamisalojen kattavuutta.

H7: Nuoriso-ohjaaja ei oo kuraattori. Nuoriso-ohjaaja ei oo opettaja. Ei tarvi edes yrittää olla se joku tämmönen ja ottaa vastuuta siitä, eli nuorisotyössä on se mahtava vaihe päällä, et sitä ollaan nostettu ylös nyt ja se on erittäin tärkeä ihminen nuorten elämässä – voi olla se tärkein monta kertaa. Mutta nuorisotyö ja nuorisotyöntekijä uuvuttaa itensä, jos hän yrittää olla ne kaikki: hän yrittää olla kuraattori ja psykologi ja opettaja, ja niin poispäin. Et täs pitäis kyl ne selvät rajat, mikä on heiän rooli.

H12: Kyl mä aattelen et koska tänä päivänä kouluilla kohdataan niin paljon näitä sosiaalisia ongelmia, ja ja ja tämmösiä ikään kuin lastensuojelukeisijä on tosi paljon, niin kyl mä aattelen, et sen sosiaalipuolen tuntemus(...) Et jos aatellaan et tulee työntekijä kokopäiväsesti, niin hänellä pitäis olla tuntemus lastensuojelusta, lastensuojelulaista, ja siihen liittyvistä asioista sen oman työnsä lisäksi niin se tuntemus ja tietämys siitä, että mistä monesti on kyse ja miten se sitten (...) Mitkä on ne tämän kaupungin verkostot, miten täällä asioita hoidetaan, mistä apua pyydetään. Et mä mietin niinku tähän liittyen, et voisko nuorisotyöntekijöiden koulutuksessa olla sit jotaki semmosta, mikä antas sitte (...) Voisko he opiskella jonkulaisen - tänä päivänä kun tätä tarvetta nimenomaan näiden sosiaalisten ongelmien ratkomiseen tarvitaan - niin tota voisko sisältyä nuorisotyön koulutukseen ainakin jollain suuntauksella jonkinlainen sosiaalityön opintokokonaisuus?

Kuraattorikunnan puheesta kuului myös huoli nuorisotyön suhteesta omaan työalaansa, mikäli nuorisotyöstä tulisi kiinteästi koulun toimija. Nuorisotyön ja koulun sosiaalityön yhteistyökulttuurissa ja sen tiivistämisessä ei niinkään koettu huolta päällekkäisen työn tekemisestä, mutta koulussa kiinteänä toimivan nuorisotyön kysymyksissä jotkut kuraattorit kokivat päällekkäisen työn mahdollisuuden uhkana.

H10: Meit on monenlaisia ja niinku varmasti nää niinku herättää erilaisia ajatuksia. Et sit on hyvin paljon niinku sellasii vanhan koulukunnan kuraattoreita, jotka ei varmaan niinku millään halua, et sinne koululle tulis joku uus ammattikunta tekemään vähän samanlaista työtä.

H5: Tuo on varmaan sellanen kysymys että (...) Siinä vois sitte varmaan mennä jo hankaluuksiin kuraattorin kanssa, jos ois kokoajanen (nuorisotyöntekijä koulussa).

Tietyt nuorisotyön työ- ja toimintakulttuurissa olevat piirteet eivät edistä asemoitumista koulun toimintaympäristöön. Lähinnä kysymyksiä aiheuttaa nuorisotyön epävirallinen ja tunnistamaton rooli osana virallista. Tämä voi ilmetä esimerkiksi nuorisotyöntekijän habituksessa, käytöksessä tai hallintokuntien välisessä yhteistyökulttuurissa.

H4: Mut et tavallaan sit kuitenkaan nuorisotyöntekijät eivät esimerkiks tapaa vanhempia. Et heidän niinku se työnkuva käsittääkseni ei niinkään pitkälle ole sitä(...)

H1: Määhän en uhkana koe, että täällä olis muitakin auttajia oppilaiden saatavilla, mutta ehkä sen pitäis sen kouluyhteisönkin ihan selkeesti sitte tietää että mistä on kysymys. Ettei sitte tuu vääriä käsityksiä, että ne on hengailemassa vaan ja niinku tällasta näin. Että sitte se ois aika tiukatkin ammatilliset tavoitteet ja koko opettajakunnan tiedossa. Ettei minkäänlaista epäluuloa, "häiritse tätä". Kun on kumminkin ne kulttuurit vähän erilaiset, kun ne nuorisotyöntekijät tulee pipo päässä tonne (...) niin se on jotain sellasta mitä määhän tajuan, mutta ei (...) mitä kukaan ei tee niinku kiusallaan, mutta opettajat on sitte ihan helisemässä et mitäs tästä nyt seuraa. Tää on vielä tiukan kurin koulu. Tämmösissä törmäyksissä sitte, et kyl tämmöset sitte lisää epäluuloa ja naurettavaakin suorastaan, van kyllä siinä niin vaan törmätään että tota koulun säännöt on, että pipo otetaan pois.

H7: Et mikä se rooli on sitte, jos alkaa tällasii "hiippareita" tulla tai niinku istuu siellä, eikä kukaan oikein tiedä, et mitä ne niinku on siellä.

H14: Nuorisotyö vois ehkä itse olla myös aktiivisempi. Niinkun nuoria ja yhteistyökumppaneita kohtaan.

On monia suuriakin kysymyksiä, mitkä haastavat nuorisotyön nykyistä tiiviimmän kiinnittymisen kouluun. Lainsäädäntö on näistä merkittävin, mutta myös resursseihin, nuorisotyön asiantuntijuuteen ja työnkuviin liittyvät teemat ovat olennaisia. Kuitenkin esimerkiksi Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma vuoteen 2015 korostaa koulussa tehtävää nuorisotyötä, ja kouluhyvinvoinnin kehittämisen yhteydessä puheeseen nousevat yhteisöllisyyden ja turvallisuuden teemat oppimistulosten rinnalla. Olisiko mahdollista tarkastella koulun ja lähialojen tehtäviä, niiden jakoa, resursointia ja lainsäädäntöä ohjelmapoliittisten linjausten rinnalla uudelleen?

7.3.2 Nuorisotyötä tarvitaan nuorten vapaa-ajassa

Nuorisotyöntekijän työn arvon nähtiin olevan vapaa-ajassa, nuorisotyön perinteisillä kentillä ja tästä lähtökohdasta toimivaa yhteistyökulttuuria korostettiin. Kuraattorit olivat huolissaan siitä, kuka kasvattaa ja kohtaa nuoria vapaa-ajan epävirallisissa tilanteissa, jos nuorisotyö institutionalisoituu osaksi koulun kenttää. Puhetta tuotettiin myös nuorisotyöntekijöiltä itseltään kuultuna.

H3: Kun tota mä nään että nuorisotyötä tarvitaan nuorten elämässä kouluajan jälkeen (...) Onko nuorisotyöllä resursseja laajentaa työtään koulujen sisälle ja mitkä on ne koulun rakenteissa olevat mahdollisuudet toteuttaa koulun sisällä sitä nuorisotyötä? Ja mitä jää sitten nuorisotyön resursseista vapaa-ajalle, jos (...) koska mun mielestä ne nuoret tarvii todella paljon nuorisotyön tukea. Koska mä aattelen sitä jo pelkästään vapaa ajalla on jo niin paljon niinku nuoria, joita vois ajatella että nuorisotyö vois olla tukemassa.

H1: Tää oli sitte se uhkakuva, että se menee sitten sieltä heidän perustyöstään ja iltaohjaamisestaan pois. (...) Mä niinku arvostan sitä perustyötä.

H4: Niin muistanpa juuri keskustelleeni nuorisotyöntekijöiden kanssa tästä kysymyksestä ja tota mä en tietysti heidän suullaan rupee nyt puhumaan, mut et semmosia ajatuksia mulla jäi mieleen, et heillä on myöskin selkee tarve näillä resursseilla mitä heillä on käytössään, niin rajata sitä, mikä on heidän ydintoimintansa. Heidän tehtävänsä, he kokee niin, he sano mulle näin, et heidän tehtävänsä on olla siellä vapaa-ajalla iltasin tavoitettavissa, heidän niinku (...) tarjota sitä turvallista aikuisuutta sitä oleskelua ja kasvun tukea siellä ilta-ajassa.

Ihmetystä aiheutti, miksi nuorisotyö ylipäättään hakee roolia koulusta. Onko niin, ettei nuorisotyössä enää ole samalla tavalla saman profiilin asiakkaita kuin ennen? Yhteiskunta on kehittynyt sellaiseksi, että nuorten elämää rytmittävät koulu ja harrastukset, joita suoritetaan. Kavereita kohdataan erityisesti sosiaalisessa mediasa. Vapaa-ajan hengailu ja porukointi nuorisotiloissa on vähentynyt.

H7: Mikä se nuorisotyö niinku loppujen lopuks on? Johtuuk tämä kehitys siitä kans et ne nuorisotalot ei oo yhtä in kuin ne oli 70 – ja 80 – luvuilla? Et nyt tarvitaan jotain toisenlaista nuorisotyötä. Ja samalla puhutaan, et jos sää kysyt nuorelta, et koska sun vapaa-aika alkaa, ni sä oot varmaan kuullu tästä, et ne vastaa et yheksän jälkeen illalla, koska mul on ne harrastukset ennen sitä. Et nyt ne niinku ajattelee, et harrastuksetki on jotai niinku työtä.

Nuorisotyön paikka on perinteisesti ollut nuorten vapaa-ajassa. Kun käsitys vapaa-ajasta ja sen vieton mahdollisuuksista on muuttunut, ovat myös nuorisotyön rooli

ja toimintaympäristöt muuttumassa. Toisaalta myös nuorisotyön nuorisopoliittinen luonne ja sosiaalisen vahvistamisen tehtävä ovat ajaneet toimialaa hakemaan asemaa ja työmuotoja myös epätyypillisiltä toimintakentiltä. Tämä hämmentää paikoin niin alaa itseään kuin yhteistyökumppaneitakin. Yhteiskunnallisten haasteiden korostuessa erilaiset alalla risteävät huoliprofessiot korostuvat.

7.3.3 Nuorisotyölle on paikka koulun kasvatustehtävän toteuttajana

Tutkimusaineistosta nousi myös täysin vastakkaisia näkemyksiä, joiden mukaan nuorisotyö on erittäin toivottu tulokas kouluun. Osalla haastatelluista kuraattoreista oli varsin vastaanottavainen ja toiveikas suhtautuminen nuorisotyöhön koulun kiinteänä kasvatustoimijana. Joillakin oli myös kokemuksia koulussa tehtävästä nuorisotyöstä.

H12: No, minullahan on henkilökohtainen kokemus yhdeltä yläkoululta 2000 –luvun alusta, kun siellä oli nuorisotyöntekijä. Ja ihan mieletön juttu! Kyllä mä niinkun aattelen, että että oman työn näkökulmasta mahtava, kun siel on yksi aikuinen läsnä, joka on jatkuvasti käytettävissä tavalla tai toisella – oli se yksilötapaamisia, tai silleen että voi mennä tosta vaan, tai ryhmien vetämistä, mitä vaan. Aikuinen, jonka ne oppilaat oppii tuntemaan, ne tietää, et se on aina täällä. Et voi mennä niinku ihan muutaman sanan vaihtaan... Et moi, mitä kuuluu? Tai sit jotakin syvällisempää. Kyl mä aattelen, et ihannetilanne olis, että siel (koulussa) olis työntekijä joka päivä. Mullle ei tulis pieneen mieleen ajatella, et nyt se vie jotenki mun töitä. Ei todellakaan! Mä jotenki niinku aattelen, että et ku siel tarvitaan niitä aikuisia, niin se on mahtavaa et me voiaan tehdä sitä yhteistyötä, me voidaan jakaa, kaikille riittää töitä pilvin pimein, että, et se on vaan helpotus ja apu ja tuki ja, ja näin poispäin. Et mä aattelen, et se ois ihan mahtavaa, et siel ois nuorisotyöntekijä. Ihan joka päivä, koululla tavoitettavissa.

H13: No, mä sanoisin sillä lailla, että nuorisotyötä tarvitaan varmasti joissain luokissa. Joittenkin luokkien kohdalla se ois aivan loistavaa.

H8: Mä itse ajattelisin, että nuorisotyö on erittäin tervetullut sinne koulu yhteisöön, että koulupäivääinkin.

H10: No mä en ehkä nää, et sen (nuorisotyöntekijän koulussa) tarvis olla ihan kokoajan.

H15: Kyllä, joo. Kouluhan on paikka, jossa lapset ja nuoret on niin suuren osan ajastaan yksinkertaisesti. Et kyl se on sillon luonteva paikka myös nuorisotyölle.

H16: Kyllähän se on täydentävä siellä. Koulut joissa on nuorisotyötä, on ihan erilaisia kuin ne, missä ei ole ollenkaan.

Vaikka nuorisotyö koulussa ei tällä hetkellä olekaan rakenteissa oleva pysyvä toimintamuoto, moni kuraattori kuitenkin toivoi hyvien yhteistyökokemusten valossa nuorisotyön juurtuvan yhä tiiviimmäksi osaksi koulujen toimijajoukkoa. Perustelut olivat monet koulussa tehtävän nuorisotyön puolesta, ja selkeitä pohdintoja myös työjärjestelyistä tehtiin.

7.3.4 Sosiaalipedagogisesta toimintatavasta iloa ja kouluhyvinvointia

Nuorisotyön vahvuudeksi nähtiin sen sosiaalipedagoginen orientaatiopohja: kasvatustoimijuus nuoren oman elämän rakentumisen eri areenoilla, sekä yhteiskunnallinen toimijuus ja mahdollisuudet tässä. Ajateltiin, että sosiaalipedagoginen toimintatapa ja menetelmät vaikuttaisivat positiivisesti kouluhyvinvoinnin rakentumiseen, ja että sosiaalipedagogiselle kulttuurille olisi tilausta koulussa. Sitä kautta koettiin voitavan saavuttaa oppimiseen ja koulussa olemiseen sellainen ilo, joka sieltä tällä hetkellä välillä puuttuu tai hukkuu suorittamiseen. Sosiaalipedagogisen toimintatavan eduiksi haluttiin ajatella myös ryhmien kanssa työskentely, sekä sen elämyspedagogiset ulottuvuudet.

TL: Kun nuorisotyö ite korostaa siinä omassa osaamisessaan sosiaalipedagogista osaamista ja toiminnallista osaamista, niin aatteletko, että nää ois semmosia, mitkä sinne kouluarkeenkin tois uutta ja hyvää, sinne kasvatuskulttuuriin?

H14: Kyllä, se on juuri se mitä tota (...) Kyllä, olen ihan samaa mieltä. Ja just tää toiminnallisuus ja se nuorista lähtevä sosiaalipedagogiikka, et heitä niinku aktivoidaan myöskin itse toimimaan, myös tämmönen niinku kansalaisuuteen kasvattaminen. Niin kyllä, ehdottomasti.

H1: Kyllä. Eliikkä mää koen, että mulla ei oo sitä koulutusta. Mä oon ihan sosiaalityötä opiskellu, hyvin teoreettista, mutta hyvän opiskelun olen mielestäni saanu. Hyvin kyseenalaistavaa, pohtivaa, analysoivaa. Se oli tutkijakoulutus. Ei kukaan ole opettanu miten ryhmiä vedetään. Ja tuolla sosiaalipedagogiikassa kumminkin sitä ryhmädynamiikkaa käydään vähän enemmän läpi.

H5: Oon tätä mieltä. Että tää on se (oppimisen) ilo.

Sosiaalipedagogiikka voisi toimia myös kehyksenä, jossa koulun sosiaalityö ja koulussa tehtävä nuorisotyö kohtaavat, ja joka luo jaetun, tutun, keskusteluareenan. Tästä lähtökohdasta käsin voitaisiin alkaa rakentaa alojen toisiaan täydentäviä tavoitteellisia, kouluhyvinvointia ja oppimisen iloa tuottavia oppimisprosesseja ja toimintakulttuureita kouluihin yksilölliset ja yhteisölliset tarpeet huomioiden.

7.3.5 Käytännön kysymyksiä nuorisotyön työnkuvan rakentumisesta koulussa

Kuraattorit, jotka pitivät hyvänä ajatuksena nuorisotyön liittämistä kiinteämmäksi osaksi koulun toimijakenttää, toivat pohdittavaksi monia olennaisia käytännön asioita. Mitä kaikkea säädöspohjan lisäksi tulisi selvittää, muuttaa tai resursoida ennen kuin nuorisotyö voisi olla aidosti koulun toimija? Miten käytännössä työ voitaisiin mahdollistaa ja organisoida? Nuorisotyön kouluun asemoitumisen haasteet tiedostettiin.

H2: Nuorisotyötä tarvitaan koulussa, se on ihan varma asia. Mutta sitten taas se, että sitten taas ne sisällöt, mitä se sitten tulis olemaan, se on sitte toinen asia.

H14: Kyllä se on varmaan semmonen rajanveto siinä (nuorisotyön työaikaresurssin jaossa) hankalaa. Mut et ei, se ei miun mielestä tarvii olla vaikka joka päivä, vaan et se ois vaikka jotenki joustavasti välillä (...) Vaikka joku yks päivä, iltapäivä viikossa esimerkiks. Joku tämmönen. Tietäs, että nämä vaikka Veikko ja Ville, nuorisonohjaajat, on siellä paikalla.

H12: Se kyllä on tänä päivänä haasteellinen tämä, mikä on nuorisotyöntekijän rooli: Missä määrin häntä otetaan mukaan niinku sitten tähän just tämä sit sit kun koululla nähdään et nyt on sellanen asia et nyt ei... Esimerkiks oppilashuoltoryhmiin ei oteta mukaan, niin niin tää on semmonen kysymys. Joo, että se on semmonen, mikä sit pitäs ihan erikseen puida, et mikä on sitten, jos nuorisotyöntekijä tulis kokopäiväsesti kouluun, niin mikä hänen rooli sitten noin lain puitteissa ja näitten salassapitoasioitten suhteen on. Sen pitäs olla hirveen selkee, et siin ei ois semmosta et yks näkee asian yhdellä tavalla, ja toinen toisella tavalla...

Käytännön kysymyksiä on varmasti paljonkin, mutta niihin varmasti löydetään varsin toimivia ratkaisuja, mikäli periaattelliset linjaukset ja säädöspohja taustalla oh-

jaavat kehittämään nuorisotyötä koulun toimijana, tai koulun toimintakulttuuria ylipäätään.

7.3.6 Nuorisotyön tehtävät koulussa kuraattorien määrittelemänä

Kuraattorit asettivat nuorisotyölle koulussa selkeitä tavoitteita ja tehtäviä. Näistä osaa hoidetaan tällä hetkellä yhteistyökumppanuuksissa. Mikäli tulevaisuudessa nuorisotyö asemoituu koulun toimijaksi, nämä haastetteluissa mainitut tehtävät muodostaisivat kuraattorien mielestä nuorisotyön ytimen kouluun. Esimerkiksi yhteisöllisyyden tukeminen, yleiset ja tehostetut ryhmät, läsnä oleminen, yksilöohjaus, varhainen puuttuminen, harrastuneisuuden tukeminen ja muu sosiaalipedagogiselta pohjalta ponnistava työ nähtiin nuorisotyölle ominaisena.

H8: Mä näkisin et se yhteisöllisyys (...) Et nuorisotyöllä on varmaan on sitä tietotaitoa, osaamista.

H1: No olla niinku saatavilla, olla oppilaitten seurassa, lähettyvillä, keskustella ja tota sitten nää erilaiset ryhmädynamiikka- ja ryhmäytysasiat. Jossain vaiheessa oli puhetta, että jotain vastaanottojakin, tälle kuraattorityyppisesti pidettäisiin, mutta mä en tiedä sitten onko siitä kuitenkaan puhuttu niinku ihan tosissaan.

H2: Mutta on siellä niinku paljon sellasia mitä vois... niinku esim harrastusten löytäminen vois olla yks semmonen, ja sitte tota ni tutustumiskäyntejä tiettyihin paikkoihin. Ja käytännössä jos ois enemmän resursseja, niin sitte tota pystyis tota vaikka yksittäisen oppilaan kanssa sen asioita miettimään.

H13: No, mä sanoisin ehkä sen että kulkea sen nuoren kanssa. Olla läsnä, olla tavoitettavissa, olla niinku aikuinen, mutta kuitenkin niinku lähellä. Kuulolla.

H14: Kaikenlaisii tempauksii ja tapahtumii vois järjestää siel koulussa, ja tota varsinki jotenki mie aattelen, et ne seiskaluokkalaiset, mut sit mie aattelen et myöski ne kutoset mahdollisesti. Minkä takia ei myös heille. Tuntuu et tuo murkkuikä alkaa niin monella jo vitosellaki, että tota samalla hyö saisi niitä potentiaalisia asiakkaita sinne nuorisotiloille ja näin ikkään.

H10: No kyl mä näkisin et just noi erilaiset ryhmäytysjutut ois todella hieno ja iso juttu et niitä joku tekisi täällä. Sen lisäksi kouluista mennään paljon leirikouluille, retkille, opettajat ei ehi niitä aina kunnolla suunnittelemaan. Mä näkisin et siinä ois niinku semmonen iso homma, mitä vois kehittää, viedä eteenpäin. Just niinku ehkä yhteydenpito tonne just niinku eri kulttuurillisiin ja liikuntatahoihin vois olla ihan hy-

vin tän nuorisotyön niinku osa tätä tehtävää. Lisäksi... vois pitää näitä koulun yhteyksiä myös sit niinku eri tahoihin ja sit se se tietenkin se tärkein, et olis tuolla oppilaiden kanssa. Vetäis jotain välituntijuttuja, ja ja pitäis sit ehkä välillä semmosta matalan kynnyksen keskusteluvastaanottoa myös. Ja, ja... Ehkäpä mä mietin, et koulussa ei ikään oo liikaa mitään esim. liikuntakerhoja, kuviskerhoja... Et voisko sit olla jotain sellasta vielä koulupäivän jälkeenkin? Ja sit mun mielestä yhteistyö iltapäiväkerhojen kans sit myös, et miten voi jotenki linkittyä heidän kanssaan, ku ne pienet ykkös – kakkosluokkalaiset lähtee iltapäiväkerhoon, et voiko olla siinä vaiheessa jotenki vielä vähän myös tukena. Ja itse asiassa- tuli mieleen, et ku tällä kaupungilla on myös niinku tällanen koululaisten lomanviettoyhdistys. Eli järjestää aina kesäsin kesäleirejä. Niin mä siis – mun mielestä ois niinku erittäin hieno ideana et siel vois ehkä olla joitakin koulun nuorisotyöntekijöitä mukana niillä kesäleireillä, ehkä jollakin leirillä ohjaamassa, koska siellä on sit koululta tuttuja lapsia ja se ehkä lois lapsille turvaa ja se ehkä lois niille leirin muille työntekijöille jonkunlaista niinku helpotusta, et siel on joku aikuinen, joka tuntee niit lapsia. (...) Mä aloin just miettimään, et jos siihen (työhön) sit kuuluis mukaan tätä niinku ehkä, jos ois aikaa, niin pystyis sillon tällön täällä tilanteissa ottamaan oppilaan vastaan, jos oppilas on tuolla itku kurkussa tai on paha mieli. Niin kuitenkin se vaatii aika paljon sit siltä työntekijältäkin, et hän sit osaa miettiä et mikä on tilanne, et pitääkö olla saman tien yhteydessä lastensuojeluun, vai riittääkö vaan soitto vanhemmille, tai riittääkö vaan se et keskustele oppilaan kanssa. Et kyl niinku et sit se ei oo vaan niinku sitä et ollaan niissä verkostoissa, vaan siin pitää olla sitä (...) todella niinku tietää miten asioissa edetään. (Työskentely) ei voi olla epäsäännöllistä käyntiä, jos tällaseen niinku oppilaiden tapaamiseen lähtee mukaan, koska sitte siit niinku putoo se pohja.

H14: Ehdottomasti tärkeimmäks tämän juurikin tän, että tän ryhmäytymisprosessin tukemisen. Mie nään, et mitä mie oon nyt tehny nuorisotyöntekijöitten kanssa yhteistyötä, niin heidän erikoisala, heidän osaaminen on ryhmätoimintaosaamisessa. Miun mielestä nuorisotyö vois niinku enempiki vetää niinku, vaikka tulla sinne koululle ja enempiki havainnoida, et onks täällä tämmösii tyyppejä... et tossaki noin paljon ton tyyppisiä, et ne vetäytyy yksinään ja sit sen perusteella kehittää sitä ryhmää. Niinku erilaisia ryhmiä erilaisiin tarpeisiin. Tämmösiin kohtiin se ois niinku miun mielestä, mitkä on niinku katveaukkoja muista palveluista, ja mitä nuorisotyö vois tehdä. Että ei oo välttämättä mitään suuria ongelmia, mutta niinku just tää että, mmm... Matalan kynnyksen tuen ja just tää ehkäsevä. Mä en tiä olisko se yksilötason, enempi se miusta liittyy tähän ryhmään.

H16: Varmaan (tärkeintä on) se, et se koulun arki saadaan mahdollisimman turvalliseksi sillä tavalla, et siel ei ois kovinkaan usein ainaakaan näitä jotka jäävät yksin ja joutuvat pelkäämään sitä, et tulenko tänään kiusatuksi. Tai muuta, et varmaan niinku se, et pystyis niihin ongelmiin puuttumaan jo ennen ku niitä rupee ilmenemään.

Kuraattorien kommentoinnista käy ilmi, että nuorisotyölle asetettaisiin paljon yleisen tuen, mutta paikoin myös tehostettuun tukeen liittyviä tehtäviä koulussa. Tehtävät ovat osittain hyvin oikeansuuntaisia nuorisotyön ydinsaamisalojen kanssa, mikä kertoo myös siitä, että kuraattorit tunnistavat ainakin osan nuorisotyön asiantuntijuudesta. Nämä tehtävänasettelut voivat tulevaisuudessa toimia eräänlaisena pohjana tai neuvottelujen lähtökohtana koulussa tehtävän nuorisotyön työnkuvan rakentumiselle.

7.3.7 Rehtorin kautta koulun toimijaksi

Kysymys nuorisotyön organisatorisesta tai hallinnollisesta sijoittumisesta kuntaorganisaatiossa oli mielenkiintoinen koulussa tehtävän nuorisotyön ja nuorisotyön eetoksen säilyttämisen näkökulmasta. Hallintomalleja on useita, ja niissä kussakin on omat hyötynsä ja hankaluutensa. Olennaista lienee nähdä vaihtoehtojen runsaus ja arvioida niitä työn tavoitteisiin, tarpeeseen ja resursointiin.

H15: Oon joskus jopa miettiny sellastaki, et kun täs on ollu täällä tää kuntien organisaation myllerrys, että ei ois ihan mahdoton idea, että nuorisotoimi, kuntien nuorisotoimi, ois vaikka osa tätä meidän organisaatiota. Ja nimenomaan tätä organisaatiota, missä nyt itse olen, eli tää on nyt tällä hetkellä nimellä "Oppilashuollon palvelut". Et voi ajatella näinki, et nuorisotyö ois tällä tavalla, ihan niinku organisatorisestikin yhdessä. Mehän ollaan eri organisaatioo kun koulut, et meillehän koulut on yhteistyökumppani. Mut toinen mahdollisuus ois tietysti et koulu-toimi ja nuorisotoimi ois jotenki yhtä. Mut tuota toisaalta saattaa olla kyllä fiksumpaa, et nuorisotyöllä on tietyl taval itsenäinen asema. Et se kehitty paremmin sillä tavalla, et sil on ihan itsenäinen asema. Ja sillen se tarkottas, et koulussa tehtävä työ ois ennen kaikkea yhteistyökumppanuuksia. Sehän voi olla hyvin laajaakin yhteistyökumppanuutta, mutta tuota kuitenkin se lähtis tämmösestä että nuorisotyö tulee sinne jollain tavalla myös niinku omilla ehdoillaan mukaan.

Kun nuorisotyötä ajatellaan koulun toimijana, tai yhteistyökumppanina, täytyy työskentelyä linjata koulun johdon kanssa ja toimialojen kesken. Rehtori nähdään "koulun portinvartijana".

H6: Tääl ainakin on niin et koulut on rehtorivetoisia. Et jos rehtori innostuu, niin kaikki järjestyy. Mut sit jos ei rehtori innostu, niin sit mikään ei järjesty. Et tää on nyt tämmönen yks asia. Se ei oo yhtä hedeelmällistä, jos se tulee hallintokunnasta ku se että jos rehtorin saa innostumaan.

Jos ajatellaan nuorisotyötä vakiintuneempana ja rakenteellisempana koulun toimijana, tulee asia keskusteltavaksi hallintokunnissa. Tällöin on kysymys laajemmasta rakenteellisesta toimintakulttuurin muutoksesta, joka ei hoidu yksittäin tai yksiköittäin kunnissa sopien, vaan tarvitaan laajemmin kansallista ohjantaa, säädöksiä ja mahdollisesti resurssien uudelleen allokointia.

7.3.8 Virallista vai epävirallista?

Koulussa tehtävän nuorisotyön tulevaisuutta hahmotellessa kysymys nuorisotyön asemasta koulussa epävirallisena tai virallisena toimijana jakoi mielipiteitä yhtä paljon kuin kysymys siitä nähdäänkö toimialalla ylipäätään olevan asiaa koulun sisäiseksi, pysyväksi toimijaksi. Viralliseen, eli muun muassa lainsäädäntöön, säädöksiin, opetussuunnitelmiin ja oppitunteihin, kiinnittymistä argumentoitiin keskeisesti pysyvän aseman ja roolin saavuttamisella. Tässä yhteydessä olennaiseksi nähtiin erityisesti aikuisten ammattilaisten, viranomaisten ja hallinnollisen tason vaikuttavuus.

H15: No tuota, hmm. Kyl jos haluaa niinku vaikuttaa, ihan oikeesti, kyl silloin on parempi, et se toiminta on ikään kun osa opetussuunnitelmasta. Nyt tääl koulut tekee opetussuunnitelmii ihan koulukohtasesti. Must tuntuu, et aika harvon monetki yhteistyökumppanit, jotka koululle hakee, ne ei tunne sitä koulun toimintatapaa, jossa tää opetussuunnitelma on aika tärkeä osa. Että se joku toiminto, vaikkapa yhteistyö nuorisotoimen kanssa, jos se on merkitty jonku koulun opetussuunnitelmaan, että tänä talvena teemme tällasta ja tällasta nuorisotoimen kanssa, niin kyllähän se saa ihan erilaisen aseman siinä toiminnassa, ja niin niin... jos yhteistyökumppanuuksia halutaan kehittää, niin kannattaa pyrkiä siihen. Ja sit, millon se tapahtuu sehän sit ihan riippuu siitä, mitä ollaan tekemässä ja mikä on mielekästä, et onks se välitunneil vai oppitunneil, tai niin edelleen. Et se on niinku enemmänki kysymys siitä että mitä ollaan tekemässä ihan konkreettisesti.

H12: Kyllä mä aattelen ja mä nään sellasena nyt tämän meidän työskentelyn, että et siel on selkeesti sellasia oppilaita, joita hän (nuorisotyöntekijä) selkeesti oppituntien aikana tapaa. Ja se on nähty näille nuorille eduksi, et se ei oo tuottanu ongelmia, etteikö he sais olla tiettyiltä tunneilta pois, koska on katsottu, että heidän etu on nimenomaan kasvatuksellisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta ja kaikista muista näkökulmista heidän etu on et he saa aikuiselta joko yksilöllistä aikaa, tai yhen pien... 3 – 4 oppilasta siinä. .

H1: Institutionaalistua. Ei siitä varmaan haittaa olis.

Toimiminen koulun epävirallisessa, sosiaalisessa vuorovaikutuskulttuurissa ja kaikessa siinä mikä jää virallisen ulkopuolelle, nähtiin nuorisotyölle luonteenomaisena. Vaikka epävirallinen konteksti käsittää muutakin kuin nuorten maailman, argumentaatioissa nousi vahvasti esille se, että toimiessaan ja pysyessään epävirallisessa, he säilyttivät läheisemmän suhteen nuoriin. Virallisessa on kyse viranomaisen arvioivaan ja sanktioivaan rooliin hyppäämisestä, roolin muutoksesta, mikä karkoittaa nuoret ja nuorisokulttuurin. Vahva epävirallinen toimijuus auttaa nuorisotyötä kohtaamaan nuoren, ja kasvattamaan häntä vapaa-ajassa. Nykyisessä yhteistyökulttuurille perustuvassa koulun sosiaalityön ja nuorisotyön välisessä toiminnassa nuorisotyön arvo nähtiin vapaa-ajan toimijana, joka voi kohdata nuoria koulussa, mutta ohjata myös vapaa-aikana.

H13: Mä näkisin, et nuorisotyöstä tulee niinku koulun henkilökuntaa (jos asemoituu kokonaan koulun toimijaksi).

H1: Ja onko siinä vielä vähän eri rooli jos nuorisotyö asemoituu koulun viralliseen kenttään? Mä mietin, kun meillä kuraattorityössä aina puhutaan, että mennäänkö me lastensuojeluun, niiku työpariks, niin onks tässä pienemmässä mittakaavassa jotain samaa? Roolinvaihdosta, mutta en tiedä? Ainakin toimintaympäristö on eri ja säännöt erit koulussa varmasti (kuin nuorisotyön muissa toimintaympäristöissä).

H14: Miun mielestä nuorisotyön pitääki olla just tämmöistä, et onki just sitä vapaa-aikaa ja nuorten oma juttu. Eihä ne muuten lähe siihen toimintaan mukaan. Sen pitää olla selkee, jos vaikka ollaan siellä koulussa, selkee erotus ikään ku opettajista ja siitä koulun käynnistä. Et se nuorisotyö koulussa ei oo niinku koulunkäyntiä.

Argumenttien joukossa nuorisotyötä koulussa arvioitiin myös nuorille suunnatun tuen kautta. Näissä näkökulmissa korostui nuoren etu, eikä oltu huolissaan nuorisotyön vapaaehtoisuuden eetoksen hukkumisesta viralliseen, tai roolin muutoksesta.

TL: Aatteletko... Kun siitä on välillä keskusteltu, et jos nuorisotyö on siellä koulussa niinku virallisena, niin sit se hävittää jotakin siitä omasta, siitä vapaaehtoisuudesta ja epävirallisesta kohtaamisesta. Niin tuota minkälaisia ajatuksia tää sussa herättää?

H16: Äää. Mie en nyt usko siihen, et se hävittäis yhtään mitään. Pikemminhän se on lisä. Lisä, ku aattelee ihan tällasia, ihan niinku nuoren (...) Niinku nuorta, sen kokopäivästä olemista. Niin et siel on yks aikuinen lisää, varsinkin kotien (...) Kodeissa ei ehkä välttämättä ole asiat niin hyvin nykypäivänä ku on ollu vaikka 20 vuotta sitte. Niin se

on niin hyvin erilaista se arki mitä perheet elää nykyään. Se, et nuorilla on yks aikuinen lisää koulussakin, kenelle se voi mennä, kuka on myöskin kiinnostunu hänen vapaa-ajasta, ja nuori tietää et hän on sille aikuiselle tärkeä, niin mitä se vois syödä? Ei mitään. Sehän vaan tuo lisää.

Keskusteluun epävirallisesta ja virallisesta toimijuudesta liittyivät myös kommentit siitä, että nuorisotyö yhteistyökumppanina voi avata virallisen instituution edustajille näkökulmia nuorten vapaa-aikaan ja nuoren olemiseen tai rooliin siellä. Tämä nähtiin arvokkaaksi. Avoimeksi jäi se, miten ja millaiseksi muodostuu nuorisotyön kokonaiskäsitys nuoren ajasta virallisessa, tai laajemmin koko elämäntilanteesta. Tällä hetkellä nuorisotyö ei ole lähinnä salassapitosäädösten vuoksi osallinen nuoren kokonaistilannetta koskevissa keskusteluissa, vaikka joskus nuorisotyöntekijä olisi se, jolla olisi läheisin suhde tuettavaan nuoreen. Tässä tullaan jo kouluinstituutiosta ulos, ja laajempiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin, jotka ovat myös koulussa tehtävään nuorisotyöhön vaikuttavia linjanvetoja.

H13: No, sehän on positiivista että nuorisotyöntekijä näkee, et minkälainen se nuori on siellä vapaa-ajalla. Et sehän ois niinku hyödyllistä myös sen opettajan tietää, et miten se nuori voi, onks se ihan erilainen vapaa-ajalla ja myöskin se et vanhemmat tietää, et miten erilainen se voi olla koulussa, kotona, vapaa-ajalla.

Nuorisotyön rooli epävirallisessa lienee kiistaton. Kuitenkin koulun monialaisessa toimintaympäristössä ja lastensuojelun kontekstissa myös virallisen roolin merkitys korostuu. Tarvitaan roolin muutoksia ja kaksoisrooleja. Tämä haastaa nuorisotyön, sillä elämä nuorten maailmassa, nuorten lähellä, vaatii uskottavaa roolia epävirallisessa, ja ammatillinen vuorovaikutus puolestaan vahvaa asemaa virallisessa.

7.3.9 Johtopäätöksiä kuraattorien asenteista koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan

Kuraattoreja kuunnellessa ja argumentaatiota tulkitessa oli ilo oivaltaa, että nuorisotyö on arvostettu yhteistyökumppani koulun sosiaalityölle erityisesti ennaltaehkäisevässä työssä. Sen rooli vapaa-ajan toimijana ja nuorten maailman asiantuntijana nähdään tärkeänä. Ryhmien kanssa työskentelyn ja yhteisön toiminnan tukemisen nähdään olevan nuorisotyölle ominaista osaamista. Tukea halutaan koh-

dentaa myös yksittäisille lapsille ja nuorille, joista on orastava huoli, mutta jotka eivät vielä ole koulun sosiaalityön asiakkaita.

Nuorisotyöntekijät ovat epävirallisen ja virallisen rajapinnoilla toimijoita, jotka kykenevät välittämään viestejä näiden maailmojen välillä. He ovat myös nuorille turvallisiksi kasvattajia ja aikuisia, jotka eivät edusta koulun kontrollia, eivätkä vanhempien valtaa. Heidän roolikseen määritellään nuoren kasvun tukeminen nuorisokulttuurissa, olipa kyse nuorisotilalla, sosiaalisessa mediassa, kaduilla tai koulussa tehtävästä työstä.

Kuraattorien yhteisesti jaettu näkemys tuntui olevan, että nuorisotyö toteutuu koulussa tällä hetkellä parhaiten yhteistyökumppanuuksien kautta. Nuorisotyö koettiin arvokkaaksi asiantuntijakumppaniksi. Se, pitäisikö nuorisotyön työtä jäsentää paremmin ja asemoida osaksi koulun työkulttuuria ja toimijakenttää, jakoi kuraattorien mielipiteitä varsin voimakkaasti. Osa katsoi nuorisotyölle olevan paikan, mahdollisuuden ja tarpeen koulussa. Tätä koulukuntaa edustavat kuraattorit tuntuivat odottavan sitä, että jäsentyneen nuorisotyön tekeminen mahdollistettaisiin mahdollisimman pian tasa-arvoisesti koko Suomessa. Nuorisotyötä koulussa perusteltiin ensisijaisesti lasten, nuorten ja perheiden edulla sekä yleisen tuen nykyistä paremmalla saatavuudella. Ajateltiin, että nuorisotyö koulussa olisi sitä ennaltaehkäisevää työtä, joka voisi estää joissakin tapauksissa syrjäytymisprosessien alkamisen ja edelleen heijastua välillisesti myönteisenä nuorten ja nuorten aikuisten yhteiskunnan marginaaliin jäämisen tuottamiin kustannuksiin. Nuorisotyön kouluissa nähtiin myös vähentävän kuraattorien työn painetta ja aikapulaa. Nuorisotyön katsottiin voivan vastata myös palvelujärjestelmän katvealueisiin.

Osa kuraattoreista puolestaan asemoi nuorisotyön tyystin koulun ulkopuolelle ja korosti nykyisten yhteistyökumppanuuksien riittävän. Näkemyksiä perusteltiin olemassa olevalla lainsäädännöllä, koulun rakenteella ja toimintakulttuurilla sekä nuorisotyön omilla tehtävillä ja nuorten vapaa-aikaan sijoittuvalla kasvatuksellisella toimintaprofiililla. Nuorisotyöllä ei nähty olevan riittävää koulutyöskentelyssä tarvittavaa osaamista. Arveltiin myös, etteivät nuorisotyön olemassa olevat resurssit riitä kokopäiväiseen koulussa työskentelyyn ja priorisoitiin nuorisotyön sijaan koulun sosiaalityön ja lastensuojelun sosiaalityön resurssien lisäämisen tarvetta.

Suurin osa haastatelluista kuraattoreista spekuloi ja pohdiskeli molempia näkökulmia, ja löysi argumentteja niin koulussa tehtävän nuorisotyön puolesta kuin vastaan. Taulukko 1:een olen koonnut puolesta- ja vastaan – argumenttien keskeisimmät sisällöt.

Ei, sillä:	Kyllä, koska:
Olemassa oleva lainsäädäntö ei yksinkertaisesti mahdollista	Lapset ja nuoret tarvitsevat enemmän läsnä-olevia aikuisia kasvussaan aikuisuuteen. Suomalaisen lasten ja nuorten hyvinvointi on polari-soitunut ja ääripäiden väliset erot ovat suuria. Yksi pahoinvointia tuottava tekijä on tukiverkoston puute ja yksin tai vertaisryhmän varassa kasvaminen.
Nykyiset rakenteet eivät salli – jos nuorisotyö ”tulee” kouluun, tarvitaan koko suomalaisen koulun ja sen toimintakulttuurin muutosta.	Nuorisotyö koulussa on erityisesti koulukuraattorin työn apu yleisen ja tehostetun tuen kentässä.
Nuorisotyön olemassa olevat resurssit eivät riitä. Nuorisotyön itsensä on linjattava toimi- ja osaamisalansa (koulun ulkopuolelle).	Nuorisotyö tarjoaa lisäresurssin kouluissa tehtävään ennaltaehkäisevään työhön ja yleiseen tukeen. Tällä hetkellä varhaisen tukemisen resursointi on pientä tarpeeseen nähden. Olennaista rakenteellisella tasolla on olemassa olevien resurssien pohtiminen ja mahdollinen uudelleen jakaminen. Miten voidaan hyödyntää olemassa olevaa ja mihin on syytä osoittaa uusia varoja: nuorisotyöhön koulussa VAI koulun sosiaalityöhön? Lasten ja nuorten näkökulmasta tarve yleisen ja tehostetun tuen lisäresursoinnille on olemassa.
Nuoret tarvitsevat aikuisia vapaa-ajassaan: iltasin ja viikonloppuisin. Tämä on nuorisotyön perustehtävä, jota tulee kunnioittaa.	Nuorisotyö on myös sosiaalityön lisäksi opettajan työn tuki. Nuorisotyön sosiaalipedagoginen orientaatio heijastuu hyvänä nimenomaan näihin aloihin ja tuottaa parhaimmillaan kouluhyvinvointia ja oppimisen iloa.
Koulun tehtävä on tuottaa koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteiksi nimettyjä asioita ja myös resursoitava ne.	Projektien ja rajapintatyöskentelyn kautta on saatu hyviä kokemuksia ja tuloksia koulussa tehtävästä nuorisotyöstä. Kokemukselliseen tietoon perustuen toimintaa on syytä jatkaa ja kehittää.

<p>Koulussa tehtävän nuorisotyön reunaehdot ovat epäselvät (muun muassa työtila, työaika, nuorisotyöntekijän työote). Reunaehto- jen täsmentämisen tueksi tarvitaan kansallista ohjantaa.</p>	<p>Vaikka nuorisotyö ja koulun sosiaalityö liikkuvat osin samassa työkentässä, työtä riittää molemmille. Yhteistyössä on synergiaetuja, ja uusia innovaatiomahdollisuuksia nuorten tukemisen kentässä.</p>
<p>Nuorisotyön osaamisen puutteet, koulutuksen vajavuus: erityisesti sosiaalityön osaamista kaivataan lisää.</p>	<p>Koulussa tarvitaan lisää aikuisia rakentamaan yhteisöllisyyttä, hyvinvointia, viihtyvyyttä ja turvallisuutta. Lisäksi tarvitaan nykyisen toimintakulttuurin muutosta osallistavampaan ja innostavampaan suuntaan selviytymisen ja suorittamisen sijaan. Nuorisotyön asiantuntijuudesta voisi ammentaa näihin.</p>
<p>Asemoituakseen kouluun nuorisotyöllä tulee olla nykyistä parempi kyky tehdä ikäviäkin pää- töksiä ja kantaa vastuuta ”ei vain pelkkää leikkiä ja kerhoja”. Tällä viitataan erityisesti lasten- suojeluilmoituksiin. Vastuukysymykset liittyvät asiantuntijuuteen ja ammatilliseen kasvattajuuteen.</p>	
<p>Koulussa tehtävän nuorisotyön määritelmää tulee kirkastaa. Nuorisotyön työnkuva koulussa on koulun toimijoille epäselvä. Työnkuvan on oltava tavoitteellinen, selkeä, yhteisesti määritelty, ja rajapinnoiltaan kirkas erityisesti suhteessa koulukuraattorin ja opettajan työnkuvaan. Osittain tavoitteellisen työnkuvan luomiseen tarvitaan kansallista ohjantaa. Yksittäisten työntekijöiden tai projektien kautta kokonaisuutta ei voida kokonaan synnyttää tai hahmot- ta, vaikka ne edesauttavatkin nuorisotyön juurtumista kouluun.</p>	
<p>Nuorisotyön rooli suhteessa kuraattoreihin: Töissä on samoja elementtejä, ja osittain vaara- na on päällekkäisen työn tekeminen. Päällekkäinen työ ei tuota säästöjä. Selkeät rajapinnat auttavat fokuoimaan työn painopisteen oikein, mikä tuottaa kustannustehokkaasti tehokkaita ja monitasoisia tukiprosesseja lapsille ja nuorille näiden erilaisissa tarpeissa.</p>	

<p>Nuorisotyön rooli suhteessa oppilashuoltoon on selvitetävä. Jos nuorisotyö asemoituisi kouluun, nuorisotyöllä olisi oltava tällöin määritelty asema oppilashuollollisena toimijana myös lainsäädännön tasolla. Yksi tärkeimmistä kysymyksistä liittyy nuorisotyön salassapitovelvollisuuden selkeään kirjaamiseen.</p>	
---	--

Taulukko 1: Kuraattoreiden argumentteja nuorisotyön asemoitumisesta kiinteäksi koulun toimijaksi

Haastattelemani kuraattorit olivat yhtä mieltä siitä, että lapset ja nuoret tarvitsevat nykyistä enemmän aikuisia kasvunsa tueksi koulumaailmaankin. Lapset ja nuoret kasvavat liian yksin, kuka mistäkin syystä, eikä tämä yksinäisyys voi olla heijastumatta siihen, millainen on heidän kokemusmaailmansa koulusta tai nuoruudesta. Edelleen yksinäisyys, vertaisryhmä tai sen puute vaikuttavat siihen, millaiseen aikuisuuteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen nämä nuoret aikanaan liittyvät. Tässä hetkessä olennaista on antaa arvo sille kokemukselle, mikä lapsilla ja nuorilla elämästään on. Yksinäisyys ja turvattomuus eivät varmasti ole niitä tunteita, minkä kukaan kasvattaja haluaisi sävyttävän kasvatettavansa kasvukokemusta.

Lapset ja nuoret tarvitsevat kasvussaan aikuisten tukea. Vanhempien merkitys on kiistaton, mutta myös erilaisia ammattikasvattajia tarvitaan. Pedagogian, sosiaalisen, hoivan, lääketieteen ja vapaa-ajan asiantuntijat ovat tärkeitä kasvatuskumppaneita vanhemmille, mutta myös toisilleen. Kun toimintaympäristönä on koulu, tarvitaan näistä useita. Se, kuinka paljon ja missä rooleissa, on yhteisesti määriteltävissä oleva asia. Olennainen kysymys on tahtotila. Tarve on olemassa, ja resursseja voitaneen allokoida tarvittaessa uudelleen. Kun yhteiskunnallisesti yksi suurimmista huolista on nuorten yhteiskunnallinen syrjäytyminen ja oikeuskansleri Jonkka (2012) arvostee koulujen oppilashuoltoa siitä, ettei se toteudu asianmukaisesti, lienee selvää, että koulujen (oppilashuollollinen) toimintakulttuuri nousee tarkastelun kohteeksi. Olisiko tässä yhteydessä syytä kiinnittää huomiota siihen, ketkä nuorten tukena aidosti arjessa kulkevat, ja mitkä ovat yleiselle ja tehostetulle tuelle kohdennetut resurssit? Myös nuorisotyön mahdollisuuksia olisi hyvä arvioida uudelleen ainakin lasten edun ja palvelujärjestelmän kattavuuden näkökulmista.

8 TOIMIALAKOHTAISIA KEHITTÄMISAJATUKSIA

Laadulliselle asennetutkimukselle on tyypillistä yksilöllisten ja / tai kollektiivisten asenteiden tavoittaminen puheen taustalta. Asenteet perustuvat metodisesti aineistoon. Tässä opinnäytetyössä olen pyrkinyt tunnistamaan ja käsittelemään kuraattoreiden asenteita koulussa tehtävää nuorisotyötä kohtaan sekä kuvaamaan olemassa olevaa yhteistyökulttuuria aineiston analyysin yhteydessä luvussa kuusi. Tutkimuksen konkreettiset ja tulkintaan tulokset ovat siis luettavissa jo edellisestä luvusta. Tulokset nousevat aineistosta ja ne on purettu laadulliselle asennetutkimukselle tyypillisesti ilman analyysivaiheen vahvaa teoriakytkentää.

Kiteyttäen tutkimustuloksista voi todeta, että nuorisotyö on tällä hetkellä koulukuraattoreiden kiinteä yhteistyökumppani arjessa, mutta sen nykyistä aktiivisempi ja jäsentyneempi toimijuus koulussa on kuraattoreiden näkökulmasta ristiriitaisia asenteita herättävä asia. Kuraattorien ja koulussa työtään tekevien nuorisotyöntekijöiden työnkuville on keskenään samankaltaisia elementtejä ja tavoitteita, mikä aiheuttaa työnkuvien yhteispinnan tarkastelun tarpeen välttämättömyyden. Ilman tätä tarkastelua on vaarana päällekkäisten kustannustehottomien ja vaikuttavuudeltaan kyseenalaisten työkalujen syntyminen. Sen sijaan rajapintoja ja yhteistyöalueita kirkastamalla voidaan saavuttaa jäsentynyttä ja johdonmukaista toimimista yhteisen työn kulttuuria näille toimialoille, mikä edelleen heijastuu lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointiin. Yleistä ja tehostettua tukea sekä ennaltaehkäisevää työtä tarvitaan tutkimukseni perusteella koulussa nykyistä enemmän, eikä tähän tarpeeseen tunnu kuraattorien resurssi tällä hetkellä riittävän. On tarpeen tarkastella oppilashuollon palvelujärjestelmää ja koulun toimintakulttuuria laajemminkin lasten ja nuorten edun näkökulmasta, ja ottaa tähän pohdintaan myös nuorisotyö mukaan. Toimialalla on asiantuntemusta nuorten hyvinvointityöstä sekä yhteiskunnallista osattomuutta ehkäisevästä työstä.

Tässä luvussa lavennan tutkimustulosten ja kuraattoreiden asenteiden tarkastelua yleisempään yhteiskunnalliseen kontekstiin eri toimialojen ja niiden ajankohtaisdebatin näkökulmista. Toisin sanoen laajennan tutkimustuloksia ajankohtaisiin sosiaalityön ja nuorisotyön teoreettis-metodisiin keskusteluihin. Esitän tutkimustulosten perusteella joitakin ajatuksia siitä, minkä tyyppisiä teemoja saattaisi olla hedelmäl-

listä pohtia kehittämisen keskiössä hyvinvointiyhteiskunnan säilyttämiseksi. Viitataan tässä yhteydessä teorioihin, joita en työn kontekstia kuvatessani ole aiemmin tutkimusraportissa esitellyt, mutta jotka voivat tukea tutkimustulosten soveltamista arjen toimintaan.

8.1 Sosiaalityössä kontekstuaalista kohti!

Kyösti Raunio (2007, 147 - 158) jakaa sosiaalityön toimintatavat kolmeen perspektiiviin, jotka ovat palvelujärjestelmäkeskeinen, terapeutinen ja yhteiskuntakriittinen. Nämä lähestymistavat juontavat Malcom Paynen (2005, 8-13) tyypittelyyn individualistis-reformistisesta, refleksiivis-terapeuttisesta ja sosialistis-kollektivistisesta työotteesta.

Suomalaiselle sosiaalityölle tyypillisin on palvelujärjestelmäkeskeinen työote, jossa yksittäistä asiakasta pyritään auttamaan hyvinvointipalvelujärjestelmän tarjoamien palvelujen ja etuuksien kautta. Sosiaalityön kehyksen muodostaa palvelujärjestelmä, ja työ toteutuu sen ehdoilla. Työntekijät eivät kritisoi järjestelmää. (Raunio 2007, 149 – 151; 2011). Perinteinen toimistoissa etuuksien parissa tapahtuva aikuissosiaalityö on yksi hyvä esimerkki tästä lähestymistavasta.

Terapeuttisessa työotteessa keskiössä on yksilö järjestelmän sijaan. Yksilöä pyritään tukemaan sen kaltaisen elämänhallinnan ja toimintakyvyn saavuttamiseen, että hän suoriutuu päivittäisessä arjessaan. Terapeuttinen työote pyrkii käyttämään asiakkaissa itsessään olevia resursseja, joiden avulla henkilökohtainen kasvu, kehitys ja itsensä toteuttaminen mahdollistuvat. Keskeistä on asiakkaan ja työntekijän välinen vuorovaikutus, ja se luokin työotteen kehyksen. (Mt. 2004, 151 – 153; 2011). Koulun sosiaalityö on vahvasti terapeuttisen lähestymistavan mukaista työtä.

Yhteiskuntakriittisen perspektiivin lähtökohtana on kriittinen suhtautuminen vallitsevaa palvelujärjestelmää ja yhteiskuntaa (politiikkaa ja hallintoa) kohtaan. Siihen pyritään vaikuttamaan ja sitä yritetään muuttaa, koska muutoksen ymmärretään vaikuttavan positiivisesti yksilöiden ja ryhmien tilanteisiin. Sosiaalityön asiakkaiden taustalla nähdään olevan laajoja yhteiskunnallisia tekijöitä, jotka osaltaan tuottavat

tai ylläpitävät ongelmia. (Mt. 2004, 153 – 156). Tämä lähestymistapa on Suomessa vieraampi ehkä juuri tiukan palvelujärjestelmäkeskeisyyden vuoksi. Perspektiivillä on yhtymäkohtia myös freireläiseen sorrettujen pedagogiikkaan, jossa emansipaation kautta voidaan muuttaa yhteiskunnallista todellisuutta.

Näitä perspektiivejä täydentää uutena sosiaalityön tulokkaana kontekstuaalinen lähestymistapa (Ewijk 2010, 2 – 3; 69 - 70; Raunio 2011). Sen tavoitteena on tuottaa aktiivista kansalaisuutta ja tukea yksilöitä pitämään kontrolli omissa käsissään. Kyse on kunkin ihmisen omaan sosiaaliseen kontekstiin paneutumisesta. Tämä lähestymistapa poikkeaa palvelujärjestelmäkeskeisestä otteesta siinä, ettei järjestelmää ole valmiina, vaan se luodaan paikallisesti kunkin tilanteen mukaisesti. Yksilön ja hänelle tarjolla olevan palvelun sijaan kontekstuaalinen perspektiivi ohjaa kunkin yksilön tilanteeseen sopivan kollektiivisen ratkaisun etsimiseen. Ero terapeuttiin puolestaan löytyy yhteisöllisestä kehyksestä yksilön sijaan. Suhteessa yhteiskuntakriittiseen merkittävin ero on siinä, että kontekstuaalisessa keskitytään paikallistason asioihin kriittisen kohdentuessa yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Molemmat tavat kuitenkin perustuvat kollektiiviseen toimintaan.

Kontekstuaalinen perspektiivi ammentaa nuorisotyön lähestymistavasta. Nuorisotyön keskiössä on aktiiviseen kansalaisuuteen ja tarkoituksenmukaiseen elämäntapaan kasvattaminen (Nuorisolaki 72 / 2006, 1§). Toimialalle ominaista on paikallinen yhteisöllinen toiminta lähellä yksilöä ja nopea reagointi nuorten tarpeisiin ja nuorisokulttuurin muutoksiin. Keskiössä ovat nuoren kasvattaminen ja kohtaaminen niissä toimintaympäristöissä ja ilmiöissä, jotka kulloinkin ovat ajankohtaisia nuorisokulttuurissa. Nuorisotyöhön liittyy muun muassa nuorten osallisuuden tukemisen, syrjäytymisen ehkäisyn, kontrolloinnin ja voimaannuttamisen näkökulmia. Erilaiset epäviralliset ja viralliset tahot kohdistavat nuorisotyöhön ristiriitaisia ja jännitteisiä vaatimuksia. (Vrt. Soanjärvi, 2011, 118 – 119; 130 - 131). Näissä olosuhteissa käytännön nuorisotyö kasvattaa, kohtaa ja ohjaa nuoria paikallisesti siinä kulttuurissa ja elämismaailmassa, jossa he elävät. Nuorisotyöstä voidaan löytää kontekstuaalisia piirteitä.

Kontekstuaalinen näkökulma tarjoaa koulun sosiaalityölle mahdollisuuksia yhteisöllisempään lähestymistapaan. Terapeuttinen työote palvelee yksilötyötä, mutta hyvinvointi edellyttää myös osallisuutta yhteisöstä. Kontekstuaalisen perspektiivin

parhaat puolet voi tuoda vaikkapa yhteisöllisen oppilashuoltotyön välineiksi, mutta myös uudistamaan työkulttuuria.

Koulun sosiaalityö ja nuorisotyö voivat myös kohdata kontekstuaalisessa. Sosiaalityön yksilökeskeinen terapeuttilinen työtapa ja nuorisotyön asiantuntijuus yhteisöllisen areenoilla voivat toimivan yhteistyön kautta mitä parhaimmalla tavalla tukea kasvua aktiiviseen kansalaisuuteen yksilöllisellä ja yhteisöllisellä tasolla. Tämä voi tapahtua niin yhteistyön keinoin, kuin nuorisotyön asiantuntijuutta tiiviimmin kouluun kiinnittäen. Tälläkin hetkellä nuorisotyöllä on painetta yksilötason työhön koulun sosiaalityön painiskellessa yhteisön hyvinvointiin liittyvien kysymysten äärellä. Voisiko näkökulmat yhdistää ja osaamista jakaa?

8.2 Nuorisososiaalityön ajankohtainen kehittämishaaste

Nuorisososiaalityö on sosiaalityössä jäänyt lastensuojelutyön varjoon (Pohjola 2009, 21 - 40). Nuorisoon suuntautuvaa työtä hahmotetaan lastensuojelusta käsin ja ennaltaehkäisevä työkin määrittyy oikeastaan lastensuojelun avohuollon tukitoimenpiteenä. Tässä kontekstissa nuori nähdään lapsena ja hänen asiakkuudessaan on aina mukana myös perhe. Lastensuojelua korostava ilmiö on toki varsin looginen tilanteessa, jossa kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten määrä on kasvanut tasaisesti 1990 – luvulta alkaen (Satka 2003, 140).

Nuoret yksilöinä, sosiaalisissa suhteissaan ja yhteiskunnan jäseninä ovat jääneet sosiaalityössä marginaaliseen asemaan, ja tulleet ammattikäytäntöjen keskipisteeseen ongelmien kärjistyessä. Näistä lähtökohdista sosiaalityö näyttäytyy suhteessa nuorisoon rajoittavana ja kontrollivaltaa käyttävänä virallisen vallan auktoriteettina. (Pohjola 2009, 21 – 40; Raitakari & Virokannas, 2009, 12).

Nuoruuden kysymyksistä lähinnä vain syrjäytyminen on ollut sosiaalityön keskusteluissa esillä. Sosiaalityötä hyvinvointipolitiikan välineenä vuoteen 2015 luotaava toimenpideohjelma nostaa nuorisososiaalityön itsenäiseksi kehittämisalueekseen. Sitä tulee ohjelman mukaan kehittää uusia toimintamalleja innovoiden ja olemassa oleva toimintakulttuuri huomioiden yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. (Karjalainen & Sarvimäki 2005, 51 – 52).

Nuorisotyö on puolestaan perusluonteeltaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevää ja valinnanmahdollisuuksia tarjoavaa. Sen neljä positiivista perusfunktiota ovat sosiaalisaatio-, personalisaatio- kompensaaatio sekä resursointi- ja allokointifunktiot. Sosiaalisaatio pitää sisällään yhteiskuntaan kiinnittymisen tukemisen, personalisaatio kasvun tukemisen omaksi itsekseen, kompensaaatiolla tarkoitetaan sosiaalisaatiossa ja personalisaatiossa ilmenevien puutteiden ja vaikeuksien tasoittaminen ja korjaamista. Resursointi- ja allokointifunktiolla viitataan yhteiskunnan nuorille osoittamiin voimavaroihin sekä niiden suuntaamiseen vaikuttamiseen. Samankaltaisia funktioita on tunnistettavissa muiltakin lähitoimialoilta. Piiloisena nuorisotyön funktiona nähdään nuorten kontrollointi. Ohjaamattomalla vapaa-ajalla ei ole nähty olevan koskaan positiivisia vaikutuksia nuorten kasvuun eikä myönteiseen kiinnittymiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. (Nieminen 2007, 21 – 27).

Nieminen (2007, 38) kiteyttää nuorisotyön olevan nuorten tarpeisiin ja vapaaehtoiseen osallistumiseen perustuvaa ohjattua ja yhteisöllistä toimintaa, jonka tehtävänä on sekä auttaa nuoria liittymään yhteiskuntaan ja tarjota heille oppimismahdollisuuksia persoonallisuuden, yhteiskunnan ja kulttuurin kehittämiseksi. Hän jatkaa:

”Nuori ei ole oppilas, potilas, kuluttaja tai asiakas, vaan yksinkertaisesti nuori ihminen. Nuorisotyön perustana eivät ole nuorten ongelmat, nuoruus ei ole nuorisotyölle lähtökohtaisesti ongelma, eikä nuorisoa pidetä perusolemukseltaan ongelmallisena väestönosana. Sen sijaan nuoruusvuosiaan elävät ovat henkilökohtaisia mahdollisuuksiaan kantavia ihmisiä, jotka saavat turvaa, ohjausta ja toimintamahdollisuuksia nuorisotyön oppimisympäristöissä.” (Mt. 2007, 39).

Nuorisotyön funktioissa ja Niemisen pohdinnassa korostuvat yleisen tuen ja normaaliuden periaatteet: Toiminta on kaikille avointa ja kohdistuu koko ikäryhmään.

Nuorisotyötä haastaa yhä enenevässä määrin nuorten yksilöllinen tuen ja kohtaamisen tarve (vrt. Pohjola 2011, 2010). Erityisesti erityisnuorisotyö, katutyö, etsivä työ, huume- ja päihdetyö sekä kriisityö tuovat nuorisotyöhön sosiaalityön kaltaisia yksilöllisen tuen tarpeita, mutta nuorten ongelmien kärjistyessä ja lisääntyessä myös perustyössä kohdataan usein yksilöllistä kohtaamista vaativia tilanteita. Ilmiö lienee seurausta paitsi erityistä tukea tarvitsevien nuorten yksilöllisistä tarpeista (joita on aina ollut) ja Pohjolan kuvaamasta nuorten sosiaalisuuden muutoksesta, mutta myös siitä aktuaalisesta yhteiskunnallisesta tilanteesta, jossa iso joukko

nuoria jää vaille tarvitsemaansa tukea erityisesti kasvuunsa liittyvissä psykososiaalisissa ongelmissa. Niina Junttilan (2010, 33) mukaan yksinäisyyttä, pelkoa, ahdistuneisuutta, kiusatuksi tulemista, syrjimistä ja pahaa oloa on kouluikäisistä lapsista 15 – 20 prosentilla. Luokkakoon ollessa kolmekymmentä prosentuaalinen osuus tarkoittaa jokaisella luokalla olevan neljästä kuuteen psykososiaalisista ongelmista kärsivää lasta tai nuorta. Vaikka määrät vaihtelevat alueittain, kouluittain ja luokittain, ei pahoinvoivien joukkoa voi kuvata vähäiseksi. Nämä lapset ja nuoret kaipaavat henkilökohtaista tukea sisäisen ja ulkoisen turvallisuuden saavuttamiseksi, ja tätä myötä elämänhallintaan ja yhteiskunnallisen toimijuuteen kasvamiseksi.

Nuorisosiosiaalityö ja nuorille suunnattu kohdentuva varhainen tuki kaipaavat kehittämistä, niin koulussa kuin laajemmin yhteiskunnassa, eikä tämän tuen tule määrittäytyä yksin lastensuojelun tai nuorisotyön kontekstista käsin. Mukaan tarvitaan myös muut nuorten kanssa toimivat eri ympäristöistään.

Sosiaalityöllä ja nuorisotyöllä on yhteinen mahdollisuus ottaa aktiivinen rooli kehittää nuorisososiaalityön nimissä varhaisnuorille ja nuorille suunnattua yleistä ja tehostettua tukea nykyistä paremmalle tolalle. Ammattikunnilla on lainsäädännön ja toiminnallisen tradition vuoksi pitkälle toisistaan eriytyneet työkulttuurit, mutta toisaalta yhteiset agendat: Nuorten hyvinvoinnin turvaaminen ja elinolojen kehittäminen. Tälle pohjalle voi rakentaa. Yhteisen työn areena ja yhteinen toimijuus tulee löytää, ja sille antaa mahdollisuus omien ammatillisten rajojen varjeluun sijaan. Moniammatillisen ja monialaisen yhteistyön on muututtava monitoimijaiseksi yhteiseksi työksi nuorten hyvinvoinnin äärellä. Yleisen ja ennaltaehkäisevän työn kautta on tehtävissä paljon ennen kuin – jos ollenkaan – puhutaan lastensuojelullisesta tarpeesta. Pohjolan (2009, 21 – 40) mukaan rinnakkaisuuden sijaan nuorisotyö ja sosiaalityö tulee nähdä sisäkkäisinä siten, ettei kumpikaan ole toiselle alisteinen.

8.3 Nuorisotyön linjattava roolinsa ja koulussa tehtävän työn kokonaisuus

Nuorisotyölle tutkimuksessa esiin tullut kuraattorien argumentaatio näyttäytyy varmasti juuri niin ristiriitaisena ja tulkinnanvaraisena kuin se onkin. Yhtäältä olemassa olevaa yhteistyökulttuuria ja nuorisotyöntekijöiden asiantuntemusta arvos-

tetaan. Osa kuraattoreista olisi ilman muuta valmiita rakentamaan kouluun nuorisotyölle ammattilaisen aseman sosiaalityön rinnalle, osaksi oppilashuoltoa. Samaan aikaan osa kuraattoreista torppaa nuorisotyön kiinteämmän toimijuuden koulussa. On toki totta, että lainsäädäntö ja koulun virallinen arki asettavat omat haasteensa nuorisotyön kiinnittymiselle kouluun. Myös resurssit rajoittavat. Mutta olisiko silti syytä lasten ja nuorten edun nimissä etsiä niitä väyliä, mitä kautta nuorisotyölle aukenisi myös rakenteellisella tasolla mahdollisuus tehdä työtä koulussa sosiaalityön kumppanina? Kuraattorien näkemyksiä tulee hyödyntää oman toimialan ja työotteen kehittämisessä suhteessa sosiaalityöhön yleisesti ja koulun sosiaalityöhön erityisesti. Kehittämisessä tulee varoa rakentamasta kuraattorityön kanssa päällekkäistä työalaa.

Nuorisotyön asiantuntijuus ja professio nuoruuden kentällä tulisi mielestäni nykyistä paremmin hyödyntää myös koulussa siinä työssä mitä tehdään suhteessa nuoriin. Nuorisotyön itsensä tulee tässä kohtaa linjata oma työalansa: Ensimmäinen kysymys on se, rakentaako nuorisotyö työtä kouluun. Tämän jälkeen pohdittavaksi nousevat muun muassa seuraavat kysymykset: Mihin alan resurssit ja osaaminen riittävät, mihin nuorisotyö on valmis? Mihin nuorisotyötä tarvitaan koulussa ja miten kysyntä kohtaa tarjonnan? Tarvitaanko lisäresursointia, tai resurssien uudelleen allokointia? Mitä tarkoittaa nuorisolain määritelmä ”muut alueellisiin tarpeisiin vastaavat (nuorisotyön) toimintamuodot”? Tarkoitetaanko tällä työtä koulussa? Voiko nuorisotyö koulussa olla paikallisesti toimintakulttuurissa toteutuvaa, vai tarvitaanko siitä kansallisen tason hahmoa ja linjauksia? Mitä menetetään, ellei nuorisotyötä tehdä koulussa, tai sille haeta paikkaa rakenteista? Kuinka nuoret itse pääsevät vaikuttamaan siihen, tehdäänkö nuorisotyötä koulussa? Entä miten toteutuu julkisten palvelujen tasa-arvoinen tarjonta? Miten nuorisotyö suhteutuu sosiaalityöhön, entä opetustyöhön? Miten nuorisotyön eetos voi toteutua koulussa?

Juha Nieminen (2007, 33 - 38) kirjoittaa nuorisolan eetoksen kuvaavan nuorisotyön yleistä eettistä luonnetta. Sen kulmakivi on voluntarismi, joka tarkoittaa nuorisotyössä nuorten vapaaehtoista osallistumista, vapaaehtoistyön ja kansalaisjärjestöjen suurta organisointivastuuta nuorisotyön toteuttamisessa sekä nuorisotyön rahoitusperustan muodostumista pääosin kansalaisten vapaaehtoiseen kuluttamiseen käyttämistä varoista (veikkausvoittotuotot). Tähän kenttään varmasti asettuu

kysymys koulusta nuorisotyön toimintaympäristönä. Nuorisotyön voluntarismin toteutuminen koulussa säilynee kiistanalaisena kysymyksenä eetosdebatissa.

Toinen yleinen eettinen periaate on nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen (Mt. 2007, 35). Koulussa tämä tarkoittaisi sitä, että nuoret pääsevät itse kokemusasiantuntijoina arvioimaan nuorisotyön tarvetta ja työmuotoja. Tärkeää on huomioida myös marginaalissa elävien nuorten täysivaltainen osallisuus, missä sosiaalityöstä on apua. Se, miten nuorten itsemääräämisoikeudelle määritellään rajat, toteutuu ideaalisti vastavuoroisessa vuorovaikutussuhteessa nuorten ja työntekijöiden välillä. Itsemääräämisoikeus ei ole rajaton, se tuottaa turvattomuutta.

Kolmanneksi nuorisotyö sitoutuu kansalaisuuden lujittamiseen (Mt. 2007, 35). Nuoret ovat jo sinällään aktiivisia ja osallisia kansalaisyhteiskunnan jäseniä omine persoonallisine kompetensseineen. Tätä kuulumisen tunnetta nuorisotyö on sitoutunut lujittamaan ja edelleen kasvattamaan. Tämä eettinen periaate lähenee myös sosiaalityön kontekstuaalista perspektiiviä ja voi koulussa liittyä arkisiin prosesseihin ryhmien toiminnassa, mutta myös vaikuttamiseen esimerkiksi oppilaskuntatyön keinoin.

Nuorisotyö on kasvatusta, jossa nuorisotyöntekijä on aikuinen, jolle kasvatusoikeus ja – vastuu kuuluvat (Mt. 2007, 36 – 37). Viime kädessä aikuinen päättää toiminnasta, sen rajoista, ympäristöistä ja toteuttamistavoista. Aikuisuus voi toteutua suorana ohjantana, mutta myös toiminnan mahdollistajana. Ammatilliseen asiantuntijuuteen ja aikuisuuteen liittyvät myös ehdottomat käsitykset salassapidosta ja lastensuojelulain mukaisesta toiminnasta. Aikuisuus ja kasvatusvastuu ovat olennaisia eettisiä periaatteita etenkin koulun toimintaympäristössä.

Viides nuorisotyön eetoksen kulmakivi on arvoperustan suhteellisuus ja pluralistisuus. Nuorisolaki (2006, 1§) määrittelee nuorisotyön arvoperustan, jota tulkitaan ja määritellään uudelleen tilanne- ja toimintaympäristökohtaisesti. Pluralistisuus tarkoittaa sitä, että nuorisotyön piirissä toimii erilaisista arvoperustoista ponnistavia organisaatioita, joita yhdistää nuoret toiminnan kohderyhmänä. Nuorisotyön relativisuudesta ja pluralistisuudesta seuraa, ettei toimialalle voitane koskaan luoda yhtä yleispätevää menetelmä- tai ohjausoppia. Kuitenkin on varottava yliirelativisoinnista: Nuorisotyön on kyettävä rajaamaan toimialojaan ja sanomaan ei säilyt-

tääkseen eettisyytensä, osaamisensa, identiteettinsä, ydintoimintojensa riittävät resurssit ja työntekijöidensä työkyvyn. (Mt. 2007, 37 - 38). Tämä eetos tarkoittaa lähtökohtaisesti koulun yhteydessä sitä, että nuorisotyön tulee päättää ensisijaisesti toimialansa sisällä se, laajennetaanko nuorisotyötä koulussa. Vasta tämän linjauksen jälkeen voidaan keskustella siitä, millaisiksi muodostuvat esimerkiksi nuorisotyön, koulun ja sosiaalityön yhteiset arvot, ja mitä käytännössä on nuorisotyön asiantuntijuus koulussa.

Nuorisotyö koulussa – keskusteluun olennaisesti liittyvä kysymys nuorisotyön roolista koulun epävirallisessa tai virallisessa kontekstissa toimimisesta on mielenkiintoinen. Tulkintakulmasta riippuen siitä voidaan hahmottaa monenlaisia nyansseja. Viralliseen kuulumista voidaan nuorisotyössä tavoitella vaikuttavamman toimijuuden, paremman yhteiskunnallisen asiantuntija-aseman takaamiseksi tai uuden toimintaympäristön valloittamiseksi. Virallisessa toimissa myös nuorisopolitiinen vaikuttavuus ja toimijuus voidaan nähdä vahvana. Epävirallisessa puolestaan nuorisotyölle läheinen ja joustava suhde nuoriin ja nuorisokulttuuriin korostuu. Voidaanko epävirallisen roolin korostamisessa (varsinkin julkisessa puheessa) nähdä kuitenkin myös olemassa olevan, tällä hetkellä viralliseksi määritellyn vallankäyttöä? Voidaanko ja halutaanko pieni nuorisoala ja samalla nuoret säilyttää yhteiskunnallisesti marginaalitoimijan asemassa liittämällä sen toiminta koulussa – ja muissakin toimintaympäristöissä – epäviralliseen? Onko itse asiassa kyse siitä, kenelle halutaan antaa valtaa, ja millaisesta vallasta on kyse?

8.4 Koulukasvatuksen keskiöön psykososiaalinen tuki, yhteisöllinen hyvinvointi ja innostavat oppimisprosessit

Koulussa merkityksellistä on oppiminen ja kasvaminen. Toimintaa määrittävät opetussuunnitelma, tuntikehys ja muu virallinen toimintakulttuuri. Lisäksi koulukokemuksia kaikille sen jäsenille tuottaa se epävirallinen toiminta, mitä virallisen ulkopuolelle rakentuu. Esimerkiksi kaverit, kiusaaminen, välitunnit, ruokailut, porukat, kahvipöytäkeskustelut, suorittaminen, tehokkuusajattelu ja pärjäämisen pakko määrittävät koulun arkea vähintään yhtä paljon kuin virallisen instituution asiat. (Vrt. Paju 2011).

Suomalaisessa koulussa erityisen ylpeitä on oltu menestyksestä PISA – tutkimuksissa sekä suomalaisesta opettajankoulutuksesta. Opettajankoulutuksen nähdään heijastelevan suomalaisen opetuksen laatuun ja edelleen mainittuihin PISA – tuloksiin. Kuitenkin kouluviihtyvyydessä on puutteita. Muun muassa kiusaaminen, yksinäisyys, osallisuuden kokemusten puute ja suorittamisen kulttuuri aiheuttavat nuorten maailmassa kokemuksen siitä, että koulussa ei viihdytä. Siellä voidaan käydä vaikkapa kavereiden, lämpimän ruuan tai pakon vuoksi. Viihtymättömyyden kokemukset heijastelevat suoraan koulun ilmapiirin ja yhteisöllisyyden haasteina, mutta myös laajempina yksilöllisten elämänpolkujen ongelmina. Esimerkiksi Junttilan (2010, 33 – 55) mukaan heikko sosiaalinen kompetenssi yhdistettynä psykososiaalisten ongelmien kasautumiseen, ja tuesta vaille jäämiseen synnyttää nuorille sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä. Kroonistuessaan erityisesti emotionaalinen yksinäisyys jäytää hyvinvointia. Yksinäisyys on yhteydessä muun muassa koulutusuran katkeamiseen, alhaiseen itsetuntoon ja – arvotukseen, masennukseen ja ahdistukseen, negatiivisten selviytymismekanismien käyttöön, sopeutumisen ongelmiin sekä vaikeampiin mielenterveydellisiin ongelmiin ja itsemurhayrityksiin. Suomessa erityisesti pojat kokevat tyttöihin verrattuna paljon enemmän emotionaalista yksinäisyyttä.

Tulevaisuustutkija Ilkka Halava (2011) on määritellyt koulun olevan syvässä murroksessa yhteiskunnan muututtua tieto- ja teknologiayhteiskunnaksi. Kaikki muuttuu: koulutilat, välineet, yksilöllisyys, menet, palaute, motivointi, oppiaineet ja tavoitteiden asetanta...Tiedon portaot ovat muuttuneet liukuportaisiksi, kun tietoa on koko ajan tarjolla joka puolella tulvaksi asti. Sähköinen media ja sosiaalinen osallisuus ovat kaikkiallistaneet tiedon, oppimisen ja osallisuuden. Kasvavat lapset ja nuoret ovat diginatiiveja, jotka taitavat teknologian ja oppivat toisiltaan ja yhdessä. Jatkuva muutos on osa arkea. Nuoren mentaliteetti on muuttunut entisestä lahjakkuutta pysyvänä ominaisuutena korostavasta ajattelutavasta kasvumentaliteettiin, jossa oppiminen, ponnistelu ja virheistä viisastuminen vievät eteenpäin valitulla uralla. Tärkein selviytymisominaisuus on hyvä itsetuntemus, jota Halava ehdottaa myös koulujen oppiaineeksi.

Koulu ei ole pysynyt muutoksessa mukana. Esimodernissa, modernissa ja paikoin vielä jälkimodernissakin yhteiskunnassa koulu on voinut tarjota jotakin arkikokemuksesta myönteisesti poikkeavaa ja jännittävää. Nyt tilanne on toinen: Kaikki

nuoria kiinnostava tieto on tarjolla ilman kouluakin. Koulu asemoituu velvollisuuden kautta: Siellä käydään pakosta, ja opitaan tietoja ja taitoja, joihin on velvollisuus, joskus myös kiinnostusta ja innostusta. Oppilaat kaipaavat Halavan (2011) mukaan koulussa viihtyäkseen kokemuksia, jännitystä ja jotakin sellaista, mitä ei tavallisessa arkielämässä tällä hetkellä ole. He haluavat koulusta flow – kokemuksia, syvää paneutumista opittavaan asiaan mielenkiintoisella ja pitkäkestoisella tavalla. Sirpaleinen 45 minuutin tuntirakenne, vaihtuvat aineet ja jaksojärjestelmät eivät tarjoa nuorille ”mahdollisuuksia lentää”. Tämä haastaa koulun. Mikäli koulu onnistuu muuttumaan edes hiukan kaivattuun suuntaan, on sillä varmasti vaikutuksensa myös koulumotivaatioon ja koulussa viihtymiseen.

Myös Juha Hämäläinen (2011, 197- 203) toteaa koululla olevan nykypäivän nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa niin sosiaalisia kuin pedagogisiakin haasteita. Hän esittää sosiaalipedagogisen lähestymistavan voivan tarjota joitakin avauksia nykypäivän kasvatusta ja koulutuskeskusteluun. Vaikka sosiaalipedagogisessa perinteessä ei ole ollut sanottavia kontribuutioita koulun pedagogiseen kehittämiseen, on viime aikoina sosiaalipedagogiikan piirissä alkanut esiintyä enenevästi pyrkimystä rakentaa siltaa koulun ja koulupedagogiikan suuntaan. Tähän sosiaalipedagogiikan haastaa se yhteiskunnallinen epävakaus, jonka jatkuvassa muutoksessa elävä tietoyhteiskunta tuottaa ja jossa yhteiskunnan ulkopuolelle jäävät ne, jotka eivät syystä tai toisesta pysty vastaamaan koulutuksen ja työelämän odotuksiin. Koulutuksellinen syrjäytyminen on mittasuhteiltaan valtava pedagoginen haaste yhteiskunnassa, ja kytkee siis väistämättä sosiaalipedagogiikan kysymyksiin nuorten oppimis- ja koulunkäyntivaikeuksista, kodin ja koulun yhteydestä, erityisopetuksesta sekä muusta erityiskasvatuksesta koulussa.

On ilmeistä, etteivät perheiden kasvatustaitoja heikentävät psykososiaaliset ongelmat vastaisuudessa vähene. Tämä sosiaalinen epävakaus edellyttää koulun kasvatustehtävän korostamista ja vahvistamista. Koululla on mahdollisuus ehkäistä ja lievittää epävakauden haitallisia seurauksia lasten ja nuorten elämänkulussa. Oppilaitosympäristöt tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia sellaiselle yhteisöllisyydelle, joka voi toimia turvattomuuden, yksinäisyyden, eristäytymisen ja elämäntyylin epäterveen yksilöllistymisen vastavoimana paitsi lasten ja nuorten elämässä, myös koko yhteiskunnassa. Sosiaalipedagoginen perinne rohkaisee tällaisen yh-

teisöllisyyden – kasvatusyhteisöllisyyden - tietoiseen rakentamiseen. (Mt 2011, 203).

Koulun sosiaalinen tehtävä liittyy sekä koulun pedagogiseen toimintakulttuuriin, että koulun henkilöstörakenteeseen. Opetustyötä tekevien rinnalle tarvitaan muuhun hyvinvointityöhön erikoistuneita työntekijöitä, jotka löytyvät oppilashuollosta. Oppilashuollon kehittymiselle omana erityisalueenaan on ollut ratkaisevan tärkeää, että siinä on tunnustettu koulun erityisyys myös muun kuin opetustyön kontekstina. Oppilashuoltoryhmien moniammatillinen koostumus kehittää koulun perustehtävää ja palvelee lasten ja nuorten psykososiaalisten ongelmien kohtaamista, ehkäisyä ja varhaista puuttumista. Sosiaalipedagogisen kehyksen pohjalta on esitetty, että kouluhin tulee luoda toimintarakenteita, joissa sosiaalinen ja pedagoginen asiantuntijuus nykyistä tiiviimmin yhdistyvät. Sosiaalipedagogiikka voi toimia koulussa työskenteleviä kokoavana viitekehyksenä, jonka kautta koulun kaksijakoinen tehtävä – sosiaalinen ja pedagoginen – jäsentyy sosiaalisen ja pedagogisen yhdistäväksi toimintajärjestelmäksi. (Hämäläinen 2003, 133 – 134). Sosiaalityön pedagogisena orientaatiopohjana ja näkökulmana sosiaalipedagogiikka tarjoaa aineksia erityisesti koulun sosiaalityön kehittämiseen. Yleispedagogisena käsitteenä se voi toimia koko kouluyhteisöä koskevana ja eri ammattiryhmiä integroivana, näkökulmia kokoavana ja toimintakulttuuria eheyttävänä ajattelutapana. (Hämäläinen 2011, 205 – 207).

Koulun sosiaalityön kehittymiselle on ollut olennaista tunnistaa koulun erityisyys sosiaalityön toimintaympäristönä. Siellä sosiaalityöntekijä kohtaa ”yhteiskunnan pienoiskoossa”. Koulun sosiaalityön organisatorinen asema, paikka ja käytännön tehtävät vaihtelevat alueellisesti paljonkin sen mukaan missä määrin koulun ymmärretään toteuttavan sivistystehtävän rinnalla myös sosiaalipoliittista tehtävää ja millaisena yhteiskunnallisena instituutiona koulu ylipäättään käsitetään. Koulu toteuttaa aina joitakin yhteiskunnallisia tehtäviä, ja käsityset koulun luonteesta ja tehtävistä yhteiskunnallisena instituutiona kietoutuvat käsityksiin yhteiskunnasta yleensä. Jokainen koulutuspoliittinen keskustelu ja ratkaisu on samalla keskustelu yhteiskunnan arvoista, tulevaisuudesta ja kehittämisestä. Myös käsitykset oppilashuollon tarpeellisuudesta ja tehtävistä ovat samalla koulutuspoliittisia tulkintoja, jotka samalla ilmaisevat käsityksiä koulusta ja yhteiskunnasta. (Mt. 2011, 206 – 207).

Koska sosiaalipedagogiikka ei ole metodioppi vaan näkökulma, ei se suoraan tarjoa konkreettisia menetelmiä koulun kehittämiseen. Se antaa orientaation nähdä ihmisen yhteiskunnan vaikuttavana jäsenenä ja kasvatuksen yhteiskunnallisena toimintana ja ohjaa problematisoimaan näihin liittyviä itsestään selvyyksinä pidettyjä olettamuksia. Sosiaalipedagogiikan paradigmat – subjektorientoitunut lähestymistapa, elämismaailmasuuntautunut työskentely ja sosiokulttuurinen innostaminen – virittävät ajatukset koulun pedagogiseen kehittämiseen. Sosiaalipedagogiikkaan perustuvat innovaatiot voivat koskea sekä käytännön työtä, että kasvatus- ja koulutuspolitiikkaa. (Mt. 2011, 208).

Sekä yleis- että erityispedagogisena perinteenä sosiaalipedagogiikka haastaa koulun avautumaan ympäröivälle yhteiskunnalle ja kehittymään niin ajatuksellisesti kuin toiminnallisestikin kriittisessä ja itsekriittisessä suhteessa yhteiskunnalliseen todellisuuteen. Yleispedagogiikan näkökulmasta sosiaalipedagogiikka tarjoaa koululle yhteisöllisyyttä ja koulun oman kasvatuspotentiaalin hyödyntämistä korostavan näkökulman. Sosiaalipedagogiikka muistuttaa koulua myös sen sosiaalipoliittisesta luonteesta ja herkkyydestä koulutuksellisen syrjäytymisen mekanismeille. Edelleen aktiivisen kansalaisuuden edistäminen ja yhteistoiminnallinen pedagogiikka ovat sosiaalipedagogiikan yleispedagogista osaamista. Erityispedagogisena perinteenä, koulun ulkopuolisen kasvatuksen muotona ja sitä koskevana oppi- ja tutkimusalana sosiaalipedagogiikka tarjoaa koulun kehittämiseen yhteistyön visioita. Esimerkiksi sosiaali- ja nuorisotyötä voidaan ulottaa kouluun erityisinä pedagogisen työn muotoina ja rakenteina. (Mt. 2011, 208 – 209)

Kyse on koulun tehtävän, ajatuksellisen perustan ja toiminnan jäsentämisestä uudelleen nykyisestä yhteiskunnasta nousevien kasvatuksellisten ja sivistyksellisten haasteiden näkökulmasta. Yhteiskunta on nuorten kasvuympäristö ja koulu yksi tämän ympäristön ilmentymä. Tähän todellisuuteen koulu luo kriittisen ja itsekriittisen suhteen ja toteuttaa sivistystehtävänsä ohella myös sosiaalista tehtävää. (Mt. 2011, 209).

Summa summarum. Jotta Suomi voi kehittyä paremmin voivaksi yhteiskunnaksi, tarvitaan siis tekoja kouluhyvinvoinnin kehittämiseksi. Mahdollisuuksia siihen tarjoaa koulukasvatuksen sosiaalipedagoginen orientaatiopohja, mutta se ei yksin riitä.

Muutosta ei tee myöskään yksin mikään ammattikunta, eivätkä yksin nuoret. Tarvitaan monialaisesti jaettua yhteistä työtä ja monen tasoisia ponnistuksia.

Suomalaisen opetuksen laadukkuus ja oppilaille suunnattu tarvittava henkilökohmainen tuki ja erityisopetus ovat tuottaneet tiedollisesti ja taidollisesti maailman kärkeksi kuuluvan oppilasjoukon. Onko juuri henkilökohtainen, yksilöllinen tuki opetuksen pedagogisessa kentässä se tekijä, joka vie oppimista eteenpäin? Herää kysymys, missä on tuo yksilöllinen tuki sosiaalisen tuen ja kasvatuksen alalla, joka niin ikään on koulun lakisääteinen tehtävä. Suomalaisen koulutuksen yksi voimavara on yksilöllisyys, joka näkyy muun muassa oppimisen tukena koulun pedagogisessa arjessa vaikkapa erityisopetuksessa. PISA:n takana on yksilöllinen tuki. Onko sosiaalisessa hyvinvoinnissa innovaatio löydettävissä samaisesta yksilön huomaamisesta, tuesta, kannustuksesta ja rohkaisusta: ”Tule siksi joka olet (kasvatuksen ja ohjauksen tärkein päämäärä)”. Tämä itseksi syntyminen edellyttää lupaa olla sellainen kuin on siinä yhteisössä johon kuuluu. Se edellyttää luottamusta ja turvallisuuden tunnetta suhteessa itseen ja muihin. Tarvitaan turvallista yhteisöä, jota voidaan rakentaa yhteisöllisyydellä ja vastavuoroisesti yhteisöllisyyttä edelleen turvallisuuden astetta kasvattamalla. Niistä tulee hyvinvoinnin kehä, jonka keskiössä on luottavainen yksilö.

Kuvatun kaltaisen psykososiaalisen turvallisuuden synnyttäminen edellyttää aikuisten ja lasten sekä perheiden yhteistä tavoitteellista työtä. Yksilöllinen turvallisuus ja toimiva yhteisö eivät synny itsestään. Tarvitaan rakennuspalikoita ja luottamusta, välittämistä ja sitä, että jaksetaan päivästä toiseen puuttua isoihin ja pieniin yhteisöllisyyttä rikkoviin ilmiöihin. Tarvitaan myös toimintakulttuurin eettisen pohjan kirkastamista. Tähän ei riitä ’rasti ruutuun’ – läpäisyperiaatteella hoidetut ohjelmat, vaan jokaisen yksilön omaa, henkilökohtaista panosta epäsosiaalisten, yhteisöllisyyttä rikkovien ilmiöiden kohdalla.

Aikuiset ovat kouluhyvinvoinnin mahdollistajia. Heidän tehtävänä on luoda riittävän turvalliset ja toimivat puitteet, rakenteet ja toimintakulttuuri, jossa lapset ja nuoret voivat ikätasoisella tavalla kasvaa suhteessa itseensä ja yhteisöönsä. Aikuisten tehtävänä on kasvattaa ensisijaisesti elämää varten, ja ohjata lapsia ja nuoria kehittämään niitä taitoja, joita he tarvitsevat ihmisyydessään ja hyvässä elämässä muiden kanssa.

Lapset ja nuoret tarvitsevat lähellä olevia ja yksilöllisellä tasolla tukevia ja kannustavia aikuisia, jotka auttavat heitä kasvussaan omaan ihmisyyteensä. Vanhemmilla on tässä tehtävänsä, mutta niin on kasvatuksen ammattilaisillakin. Näiden aikuisten on tärkeää olla myös rakentamassa yksilöiden kanssa väyliä yhteisöön ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Jo vanha ja tuttu Urie Bronfenbrennerin (1979) ekologinen sosiaalistumisteoria kuvaa lapsen vaiheittaista kasvua ja kehitystä yhteiskunnan jäsenyyteen. Lapsi ei sosiaalistu ilman aikuisia. Aikuisten kasvatustehtävä tarkoittaa tässä kontekstissa yksilöllistä tukea yhteisöön ja yhteiskuntaan liittymisessä. Lasta ei voi jättää sosiaalistumaan yksin tai vain vertaisryhmän varassa.

Koulun näkökulmasta tarkasteltuna siellä olevien aikuisten aika tai välttämättä määräkään eivät nykyisessä mittakaavassa riitä vastaamaan siihen yksilölliseen kasvun tuen tai yhteisöön sosiaalistumisen tarpeeseen, joka lapsilla ja nuorilla on. Nähdäkseni tämä on yksi ongelmia tuottava tekijä peruskoulun jälkeisessä kiinnittymisessä. Mielestäni yksilöllisen hyvinvoinnin ja laajemmin kouluhyvinvoinnin kehittämiseen tarvitaan tekoja ensisijaisesti lähellä lasta tai nuorta, ja toissijaisesti suhteessa yhteisöön.

.

9 KANSALLISESTI ERIYTYNEISTÄ TOIMINTAKULTTUUREISTA YHTEISEEN HUOLENPITOON JA KOHTAAMISEEN

Opinnäytetyössäni koulukuraattorityö hahmottuu lastensuojelulainsäädännön kautta ennaltaehkäiseväksi työksi. Viime vuosina oppilashuoltotyötä onkin viety ennaltaehkäisevämpään suuntaan. Silti arkinen tilanne on se, että kuraattorit kamppailevat yksittäisten lasten, nuorten ja perheiden haasteellisten ja usein moniongelmaisten tilanteiden kanssa. He yrittävät oman asiantuntijuutensa kautta olla avuksi, sekä samalla hahmottaa tilannetta kokonaisvaltaisesti ja ohjata asiakkaita tarpeellisten tukipalvelujen piiriin. Ehkäisevälle työlle ei jää aikaa siinä määrin, kuin mitä tarve vaatii, ja mitä suositukset määrittävät. Lisäksi lastensuojelun näkökulmasta ymmärrys ehkäisevästä työstä määrittyy täysin erilaiseksi, kuin mitä esimerkiksi perusopetuslain oppilashuollon yleisen tuen konteksti antaa ymmärtää. Lastensuojelussa ongelma on aina jo olemassa, perusopetuslain henki on normaaliutta ja kaikille suunnattua toimintaa korostava.

Kuraattorit näkevät tutkimukseni mukaan nuorisotyön arvokkaana yhteistyökumppanina, jolla on annettavaa yleisen ja paikoin myös tehostetun tuen kentässä. Kuitenkaan nuorisotyötä ei olla yksimielisesti valmiita ottamaan koulun sosiaalityön rinnalle koulun toimijaksi. Nuorisotyö halutaan asemoida non- ja informaaliin nuorten vapaa-aikaan, missä sen paikka perinteisesti onkin ollut. Ilmiötä selittävistä tekijöistä voidaan tehdä erilaisia tulkintoja.

Nuorisotyö on tilanteessa, jossa sen tulee määritellä suhdettaan koulun pedagogiseen ja sosiaaliseen, viralliseen ja epäviralliseen ja yksilöiden ja ryhmien kanssa tehtävään työhön. Millaiseksi määrittyy toimijuus koulussa näistä näkökulmista? Asiantuntijuuteen, osaamiseen ja monipuolisesti eri sidosryhmäsegmenttien tarpeisiin kytketyt argumentit luovat hyvää pohjaa nuorisotyön tehtävien ja aseman jäsentymiselle koulussa. Lisäksi toimiala kaipaa tässä yhteydessä yhtenäistä näkyä koulusta työskentely-ympäristönä. Kansallinen ohjaus lapsi ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmassa vuosille 2012 – 2015 suuntaa alaa kehittämään työskentelyä koulussa, joten lähtökohtainen oikeutus nuorisotoimialan työlle koulussa on olemassa. Säädös- ja ohjaustason linjausten lisäksi tarvitaan käytännön tekoja. Monialaisen nuorisotyön tulee perustella työskentelynsä koulussa sosiaalisilla ja pe-

dagogisilla näkökulmilla, mutta myös lapsi- ja nuorisovaikutuksilla. Myös asiakkaille itselleen – perhekonteksti mukaan lukien – tulee antaa mahdollisuus vaikuttaa nuorisotyön rooliin ja asemoitumiseen koulussa. Nuorisotoimialalla kouluun juurtumista edesauttaa ammatillisten kehityshaasteiden tunnistaminen ja niihin vastaaminen. Lisäksi linjakkaan ja yhtenäisen toimintakulttuurin saavuttamiseksi on tarpeen tehdä työtä hallintokuntatasolla, päätöksenteossa, kehittämisorganisaatioissa ja suhteessa valtionhallintoon. Matkalla kouluun on useita haasteita, mutta ne ovat ratkaistavissa yhteisen työnäyn ja systemaattisen kehittämisen turvin. Alueellisen kehitystyön tulee kohdata kansallisen tason keskusteluissa ja päinvastoin. Nuorisotalan sisäisen tiedonkulun tulee olla vastavuoroista ja kirkasta jäsenytenien ja pysyvien tulosten saavuttamiseksi. Tässä voidaan tarvita lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmaa tarkempaa kansallista ohjantaa.

Tutkimukseni perusteella vaikuttaa siltä, että raja-aidat toisiaan lähellä olevien ammattialojen lähellä ovat vielä paikoin suuret ja kilpailu kohdistuu siihen, mikä toimiala onnistuu saamaan lisäyksiä tarpeisiin nähden minimaalisiin resursseihin. Vaikka moniammatillisesta yhteistyöstä puhutaan lainsäädäntö- ja ohjelmata-solla itsestään selvyytenä, ollaan käytännössä vielä kaukana monitoimijaisesta yhdessä tehtävästä työstä. Ammatillista vastuuta lasten ja nuorten hyvästä kasvatuksesta ja kasvun turvaamisesta ei ole jaettu, eikä tässä koeta yhteistä toimijuutta.

Kasvatus- ja ohjauslalla kärsitään liian eriytyneistä koulutus- ja työskentelykulttuureista, jotka kannustavat sektoroituneeseen ongelmakeskeiseen työhön. Rahoitusjärjestelmät tukevat toimintakulttuuria. Tämän vuoksi usea lapsi ja nuori jää vaille tarvitsemaansa varhaista tukea, ja voi pienten tekojen tai tekemättä jättämisten seurauksena ajautua yhteiskunnan marginaaliin. Tästä marginaalista nousee joukko, josta olemme suomalaista elinkeinoelämää, kansantaloutta ja sosiaalista eheyttä käsittelevissä raporteissa huolissamme. Esimerkiksi vuonna 2010 syrjäytyneitä oli kaikista 15 – 29 -vuotiaista 5 prosenttia, eli 51 300. Syrjäytyneistä nuorista työttömiä työnhakijoita oli 18 800 ja muita työvoiman ulkopuolisia 32 500. Syrjäytyneiksi luokitellaan sellaiset työvoiman ja opiskelun ulkopuoliset nuoret, joilla ei ole peruskoulun lisäksi muuta koulutusta. Syrjäytymisen kovassa ytimessä on 32 500 ulkopuolista nuorta, jotka eivät ole rekisteröityneet edes työttömiksi työn-

hakijoiksi. He eivät näy missään tilastoissa. Kukaan ei tarkkaan tiedä, keitä he ovat ja mitä he tekevät. (Myrskylä 2012, 1).

Lopputulokseksi on, että kansallisia järjestelmiämme tulee voida tarkastella kriittisesti ja muuttaa niitä tarvittavilta osin. Humanistisen ja kasvatustieteiden sekä sosiaali- ja terveysalan koulutusjärjestelmät ja työelämän toimintakulttuurit ovat liian eriytyneitä ja ongelmakeskeisiä. Laadukkaan ja ihmistä lähellä olevan ennaltaehkäisevän työn toteuttaminen vaatii näiden alojen yhteistä ymmärrystä paitsi asiakasryhmien tilanteista, myös lähialojen toimintakulttuurin todellisuudesta. Tulevaisuuden ongelmia ja syrjäytymiskehitystä estävän kasvatuskulttuurin luominen edellyttää yhteisen työn syvää ymmärrystä ja oman toimijuuden löytämistä tällä areenalla. Kyse on kohtaamisista.

Asiakkaiden lisäksi ihmisten kanssa työskentelevien eri alojen toimijoiden tulee kyetä kohtaamaan toisensa ammattien raja- tai yhteispinnoilla sekä hallinnon tasolla. Ammatillisen rajapinnan käsite tulee ensinnäkin määritellä. Tämän jälkeen päästään ammattialojen kesken tunnistamaan oman ja toisen substanssisuhteiden lisäksi yhteisiä pintoja, ja työskentelyä rajapintakysymyksissä. Olemassa olevaa järjestelmää tulee voida tarvittaessa ravistella ja kehittää. Kun kysymyksessä ovat lasten koettu hyvinvointi tällä hetkellä, mutta myös syrjäytymisen estäminen, tulevaisuuden talousnäkymät ja kansakunnan sosiaalinen eheys, lienee kehittämiskynnys ylitetty. Kyse ei enää ole siitä, minkä ammattialan ihminen lapsen ja nuoren huolineen kohtaa, vaan siitä, että ihminen kohtaa, huomaa, kuulee ja kulkee toisen, pienemmän ihmisen rinnalla tämän elämän kasvun ja haasteiden paikoissa. Tämä toimintakulttuuri on Suomessa saavutettavissa, mutta se edellyttää kykyä nähdä toisin, kehittää pysyväksi luultuja rakenteita, ja halua jakaa aidosti yhteinen, ja varsin kokonaisvaltainen kasvatustyö. Arvelen työelämän muutokseen tarvittavan kansallisen tason ohjantaa.

Keskeinen yhteiskunnallinen kysymys Suomessa – kuten muissakin maailmanmarkkinoilla kilpailevissa maissa on: Säilytetäänkö vai lakkautetaanko hyvinvointivaltio? Hyvinvointivaltion hajottaminen johtaa kaikkien nuorten aseman ja tulevaisuuden mahdollisuuksien heikkenemiseen sekä vähentää erityisesti heikoista taloudellisista ja kulttuurisista oloista ponnistavien nuorten mahdollisuuksia menestyä elämässä. Hyvinvointivaltio on lasten ja nuorten paras ystävä. Nuorisotutki-

muksen tehtävä on hyvinvointivaltion puolustaminen. Tämä ei tarkoita kritiikkittömyyttä, päinvastoin. On pyrittävä löytämään nuorten näkökulmasta hyvinvointiyhteiskunnan heikkouksia ja esittämään korjausehdotuksia. (Puuronen 2006, 267 – 268). Tähän olen tässä opinnäytetyössäni pyrkinyt.

LÄHTEET

- Alasuutari, Pertti (2007): Yhteiskuntateoria ja inhimillinen todellisuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Arajärvi, Pentti (2003): Paremminvointiyhteiskunta. Vammala: Kunnallisalan kehittämissäätiö.
- Beresford, Peter & Salo, Markku (2008): Kokemuksen muodonmuutos. Kohti palveluiden käyttäjien omaa tutkimustoimintaa. Pori: Mielenterveyden Keskusliitto.
- Billig, Michael (1972): Social Psychology and Intergroup Relations. London: Academic Press.
- Billig, Michael (1996): Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bronfenbrenner, Urie (1979): The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2008): Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, Anneli & Heiskanen, Tuula & Collin, Kaija (2011): Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa Anneli Eteläpelto & Tuula Heiskanen & Kaija Collin (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa. Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Kansanvalistusseura, 9 – 30.
- Ewijk, Hans van (2010): European Social Policy and Social Work. Citizenship-based social work. London: Routledge.
- Feldmann-Wojtachnia, Eva & Gretschel, Anu & Helmisaari, Vappu & Kiilakoski, Tomi & Matthies Aila-Leena & Meinhold-Henschel Sigrid & Roth, Roland & Pia Tasanko (2010): Youth Participation in Finland and in Germany. Status analysis and data based recommendations. Saatavilla: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/verkkojulkaisut/Youth%20participation%20in%20Finland%20and%20in%20Germany.PDF> Viitattu 15.2.2012.
- Gaarder, Jostein (1996): Sofian maailma. Helsinki: Tammi.
- Gordon, Tuula (1999): Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa Tarja Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino, 99 – 116.
- Gretschel, Anu & Tomi Kiilakoski (toim.) 2011: Kuinka kaukana olet, lasten ja nuorten kunta? Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura.

- Gråsten-Salonen, Hanna & Mehtiö, Mervi (2011): Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö ehkäisevänä lastensuojeluna. Saatavilla: http://www.sosiaaliportti.fi/fi-fi/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva_lastensuojelu/toimintamuotoja/oppilashuolto_ja_koulun_sosiaalityo/ Viitattu 10.1.2012.
- Hakola, Katja (2011): Nuorisotyön kehityshaasteet yhteistyössä koulu- ja sosiaalityön kanssa. Kokkolan nuorisopalvelut ja koulu. Kokkola: Keski-Pohjanmaan Ammattikorkeakoulu. Saatavilla: https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/30410/Hakola_Katja.pdf?sequence Viitattu 15.2.2012.
- Halava, Ilkka (2011): Heijastuksia tulevaisuuden osaamistarpeisiin. Luento. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö – seminaari 23.11.2011 Jyväskylä.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara Paula (1997): Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (2007): Nuorisotyötä on tehtävä! Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, 7 – 17.
- Hämäläinen, Juha (2011): Sosiaalipedagogiikka koulun kehittämisessä. Teoksessa Kirsi Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto / Koulutuksen Tutkimuslaitos, 197 – 210.
- Hämäläinen, Juha & Laukkanen, Eila & Vornanen, Riitta (2008): Nuorisokasvatus, nuorisososiaalityö ja nuorisopsykiatria nuorten hyvinvoinnin edistämässä. Teoksessa Minna Autio & Kirsi Eräranta & Sami Myllyniemi (toim.) Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot – vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 84 & Nuorisosoasianneuvottelukunta & Stakes. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 161 – 169.
- Hämäläinen, Juha (2003): Koulun sosiaalityö oppilaanohjauksen kumppanina. Teoksessa Marjatta Lairio & Sauli Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 125 – 137.
- Isoherranen, Kaarina (2005): Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa: WSOY.
- Isoherranen, Kaarina (2008): Yhteistyön uusi haaste – moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Kaarina Isoherranen & Leena Rekola & Marja Nurminen (toim.): Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY, 26 – 48.
- Junttila, Niina (2010): Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa Katja Joronen & Anna Koski (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press.

- Jonkka, Jaakko (2012): Yhdenvertainen oppilashuolto ei toteudu. Valtioneuvosto: Oikeuskanslerinvirasto. Tiedote 2 / 2012. Saatavilla: <http://www.valtioneuvosto.fi/ajankohtaista/tiedotteet/tiedote/fi.jsp?toid=291165&c=0&moid=291166&oid=349802> Viitattu 24.2.2012
- Jackson, Philip W. (1990): Life in Classrooms. New York: Teachers College Press.
- Karjalainen, Pekka & Sarvimäki, Pirjo (2005): Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä 2015 –toimenpideohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja. STM.
- Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2009): Postmoderni sosiaalityö. Teoksessa Mikko Mäntysaari & Anneli Pohjola & Tarja Pösö (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-kustannus, 131 – 159.
- Kiviluoma, Tea (2010): Koulukuraattorin monet roolit. Perehdytysopas koulukuraattorin työhön Turussa. Turun Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö (yamk).
- Koulutuksen historian merkkivuosia. Saatavilla: http://www.oph.fi/download/47111_Koulutuksen_merkkivuosia.pdf Viitattu 9.1.2012.
- Kuivakangas, Johanna (2011): Kohti yhteisöllistä koulua. Teoksessa Kirsi Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto / Koulutuksen Tutkimuslaitos, 119 – 130.
- Kuivakangas, Johanna (2009): Yhteisölliset sekatyömiehet valtaavat koulut. Teoksessa Kimmo Lind (toim.) Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (amk) koulutukseen ja työhön. Humanistinen Ammattikorkeakoulu. Sarja C. Oppimateriaaleja 19, 87 – 100.
- Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003 / 477 Saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030477> Viitattu 11.1.2012.
- Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012 – 2015. Opetus – ja kulttuuriministeriön julkaisu 2012:6. Saatavilla: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/OKM06.pdf?lang=fi> Viitattu 8.2.2012.
- Lastensuojelulaki 2007 / 417 Saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417> Viitattu 10.1.2012.
- Lastensuojelulaki 1990 / 139 Viitattu 11.1.2012.
- Lastensuojeluasetus 1990 / 543 Viitattu 11.1.2012.

- Leppä, Tanja (2010): Tavoitteellinen nuorisotyö koulussa – monialaista tukea kasvuun, hyvinvointiin ja yhteisöllisyyteen. Nuorisotutkimus 28 (3), 74 – 84.
- Lipton, Peter (2005): Does the Truth Matter in Science? Arts and Humanities in Higher Education 173 (4), 173 – 183. Sage Publications.
- Myrskylä, Pekka (2012): Hukassa – Keitä ovat syrjäytyneet nuoret? Elinkeinoelämän valtuuskunnan analyysi 19. Saatavilla: <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2012/02/Syrjaytyminen.pdf> Viitattu 22.2.2012.
- Nieminen, Juha (1995): Nuorisossa tulevaisuus. Helsinki: Lasten keskus.
- Nieminen, Juha (2007): Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 76, 21 – 43.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012): Koulutus ja tutkimus vuosina 2011 – 2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Saatavilla: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi> Viitattu 15.2.2012.
- Oppilashuoltokomitean mietintö. Komiteamietintö 1973:151. Helsinki: Valtion painatuskeskus/Arvi A. Karisto Oy.
- Paju, Petri (2011): Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 115.
- Palomäki, Susanna (2008): Hiljaisen tiedon jakaminen työyhteisössä – työssä oppimisen rajapinnalla. Teoksessa Auli Toom & Jussi Onnismäe & Anneli Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura, 255 – 274.
- Parviainen, Immo: Koulussa tehtävä nuorisotyö kehittämisen kohteena. 15.4.2011. Henkilökohtainen tiedonanto.
- Payne, Malcom (2005): Modern Social Work Theory. Chigago, Illinois: Lyseum Books, Inc.
- Payne, Malcom (2000): Teamwork in multiprofessional care. Aardwark Editorial Suffolk. UK.
- Peltonen, Heidi (2010): Oppilashuollon suunnitelmat ja oppilashuoltoryhmien työskentely. Teoksessa Matti Rimpelä & Sari Fröjd & Heidi Peltonen: Hyvinvoinnin

ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Perusraportti. OPH: Koulutuksen seurantaraportit 2010:1, 143 – 155.

Perusopetuslaki 1998 / 628 Saatavilla:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Viitattu 10.1.2012.

Pohjola, Anneli (2009): Nuorisotyön ja sosiaalityön rajapinnoilla. Teoksessa Suvi Raitakari & Elina Virokannas (toim.) Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 96, 21 – 40.

Pohjola, Kirsi (2011): Johdannoksi. Teoksessa Kirsi Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto / Koulutuksen Tutkimuslaitos, 7-17.

Pohjola, Kirsi (2010): Nuorisotyö koulussa. Nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Tutkimuksia ja raportteja 54. Saatavilla:
http://www.mamk.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/mamk/embeds/mamk_wwwstructure/14248_20100920084308-1473-URNISBN9789515882851.pdf
Viitattu 10.1.2012.

Pollard, Andrew (1984): Goodies, jokers and gangs. Teoksessa Martyn Hammersley & Peterr Woods (toim.) Life in School. The sociology of Pupil Culture. Milton Keynes: Open University Press, 238 – 254.

Puuronen, Vesa (2006): Nuorisotutkimus. Tampere: Vastapaino.

Pänkäläinen, Anne (2011): Koulunuorisotyöntekijän ammatilliset valmiudet. Mikke-
li: Mikkelin Ammattikorkeakoulu. Saatavilla:
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/37192/Annen%20opinna_yte.pdf?sequence=1 Viitattu 15.2.201.

Raitakari, Elina & Virokannas Suvi: Yhteisiä teemoja etsimässä. Teoksessa Suvi Raitakari & Elina Virokannas (toim.) Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 96, 5 - 18.

Rantanen Teemu (2011): Laadullisesta asennetutkimuksesta. tee-mu.rantanen@laurea.fi 11.10.2011.

Raunio, Kyösti (2004): Olennainen sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.

Raunio, Kyösti (2011): Sosiaalityön peruskurssin luennot. Tampereen Yliopisto. Saatavilla:
http://www.uta.fi/yky/oppiaineet/sosiaalityo/yhteystiedot/raunio/st_peruskurssi_diat.pdf Viitattu 22.2.2012.

Rekola Leena: Sosiaali- ja terveystalvelujen tuottamiseen vaikuttavia kehityssuuntia. Teoksessa Kaarina Isoherranen & Leena Rekola & Marja Nurminen (toim.): Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY, 9 – 25.

Rolin, Kristina (2006): Voiko soveltava yhteiskuntatiede olla arvovapaata? Teoksessa Kristina Rolin & Marja-Liisa Kakkuri-Knuuttila & Elisa Henttonen (toim.) Soveltava yhteiskuntatiede ja filosofia. Helsinki: Gaudeamus, 16 – 35.

Sahala, H. & Vieremö, J. (2012): Sosiaalityö. Saatavilla: <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/soster/sosiaalipalvelut/sosiaalityo/Sivut/default.aspx> Viitattu 2.4.2012.

Sarha, Marja-Liisa: Nuorisotyöntekijänä peruskoulussa. Teoksessa Marja-Liisa Sarha (toim.): Nuorisotyötä koulussa. Humanistinen Ammattikorkeakoulu: Opimateriaalit 13 / 2005. Sarja C, 19 – 38.

Satka, Mirja (2003): Lapsi- ja nuorisososiaalityön varhaiset opilliset juuret. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.): Sosiaalisen vaihtuvat vastuut. Jyväskylä: PS – kustannus, 128 - 144.

Siurala, Lasse (2011): Moniammatillisuus nuorille suunnatussa verkkotyössä. Teoksessa Jani Merikivi & Päivi Timonen & Leena Tuuttila (toim.): Sähköä ilmassa. Näkökulmia verkkoperustaiseen nuorisotyöhön. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 111, 134 – 148.

Sipilä – Lähdekorpi, Pirkko (2004): ”Hirveesti tekijänsä näköistä”. Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Tampere: Finn Lectura.

Sipilä – Lähdekorpi, Pirkko (2006): Ristiriitoja ja onnistumisia. Koulukuraattorin työ Suomessa. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala & Pirkko Sipilä – Lähdekorpi (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Tampere: Finn Lectura, 11 – 37.

Soanjärvi, Katariina (2011): Avautuva koulu ja nuorisotyö. Luento. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö – seminaari 23.11.2011 Jyväskylä.

Soanjärvi, Katariina (2011): Mitä on ammatillinen nuorisotyö? Nuorisotyön villiä kenttää kesyttämässä. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.

Sosiaalibarometri 2011. Ajankohtainen arvio palveluista, palvelujärjestelmän muutoksesta ja kansalaisten hyvinvoinnista. Helsinki: Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto.

Terveydenhuoltolaki 2010 / 1326 Saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326> Viitattu 10.1.2012 .

- Toikko, Timo & Rantanen, Teemu (2009) Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.
- Tolonen, Tarja (2001): Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolen arkiset järjestykset. Helsinki: Gaudeamus.
- Toom, Auli (2008): Hiljaista tietoa vai tietämistä? Näkökulmia hiljaisen tiedon käsitteen tarkasteluun. Teoksessa Auli Toom & Jussi Onnismaa & Anneli Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura, 33 – 58.
- Vesala, Kari Mikko & Rantanen, Teemu (2007): Laadullinen asennetutkimus: lähtökohtia, periaatteita, mahdollisuuksia. Teoksessa Kari Mikko Vesala & Teemu Rantanen (toim.) Argumentaatio ja tulkinta. Laadullisen asennetutkimuksen lähestymistapa. Helsinki: Gaudeamus, 11 – 61.
- Wallin, Aila (2011): Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanomaa.
- WHO: Inequalities in young people's health. Health behaviour in school-aged children. International report from the 2005 / 2006 survey. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. Health Policy for Children and Adolescents, No.5. Saatavilla: http://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0005/53852/E91416.pdf Viitattu 15.2.2012.
- Willis, Paul (1984): Koulun penkiltä palkkatyöhön. Miten työväenluokan nuoret saavat työväenluokan työt? Alkuteos (1977): Learning to labour. How working class kids get working class jobs? Tampere: Vastapaino.
- Wiss, Kirsi & Rimpelä, Matti (2010): Oppilashuollon henkilöstö ja toiminnan painotus. Teoksessa Matti Rimpelä & Sari Fröjd & Heidi Peltonen: Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Perusraportti. OPH: Koulutuksen seurantaraportit 2010:1, 156 – 170.
- Woods, Peter (1986): Inside schools. Ethnography in Educational Research. London & New York: Routledge & Kegan Paul.

LIITTEET

Liite 1: Laadullisen asennetutkimuksen puolistrukturoitu teemapaperi koulukuraattorien haastatteluja varten.

Kouluissa tehtävän nuorisotyön rajapinta suhteessa koulujen sosiaalityöhön: Laadullinen asennetutkimus / Haastattelurunko / Tanja Leppä Seamk 2011

Perustiedot

Nimi

Titteli

Työpaikka

Työnkuva

Asiakkuudet (=kohdejoukko = opiskelija- / koulumäärä)

Keskusteluteemat ja väittämät

I Koulun sosiaalityön arjesta

1. Ota kantaa kuntatyönantajan määrittämiin työn tavoitteisiin oman arkesi näkökulmasta.

"Koulukuraattoripalvelujen tarkoitus on osana oppilashuoltoa ehkäistä ja poistaa oppilaiden kehitykseen liittyviä sosiaalisia ja psyykkisiä vaikeuksia. Lisäksi edistetään koulun ja kodin välisen yhteistyön kehittämistä. Koulukuraattorityön tavoitteena on oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin, myönteisen kokonaiskehityksen ja koulunkäynnin tai opiskelun tukeminen sekä hyvinvoinnin edistäminen koulu- ja oppilaitosyhteisössä." www.kunnat.net

- Mitä tavoitteet käytännössä tarkoittavat?
- Miten ne näkyvät omassa työssäsi?

2. Koulukuraattorin työstä säädetään perusopetus- ja lastensuojelulaeissa. Koulukuraattorin työrooleja ovat karkeasti jaoteltuna oppilaisiin suuntautuva asiakastyö, vanhempiin kohdistuva kasvatuskumppanuus ja tuki, oppilashuollollinen verkostoyhteistyö sekä koulun sosiaalityön kehittäminen (Kiviluoma, T. 2010) Arvioi näitä suhteessa omaan työaikaresurssiisi.
3. Koulun sosiaalityön resurssit riittävät vain korjaavaan työhön

4. Koulukuraattorin tärkein tehtävä on..., koska...

II Kouluissa tehtävästä nuorisotyöstä

1. Nuorisotoimi on arjessa koulun sosiaalityön olennainen yhteistyökumppani: Yhteistyö on pysyvä arkikäytäntö.
2. Yhteistyötä tehdään eniten kunnan nuorisotyön kanssa, ja vasta tämän jälkeen seurakunnan ja järjestöjen nuorisotyön suuntaan.
3. Kouluissa tehtävää nuorisotyötä on kehitetty 2000 – luvun taitteesta eteenpäin. Vakiintunut asemaa tai roolia kouluinstituutiossa työmuodolla ei vielä ole, mutta voimakas ”koulun imu” on kuitenkin tunnistettavissa. Työn tavoitteet herättävät keskustelua. Tavoitteiksi tässä vaiheessa on esitetty nuoren kasvun kokonaisvaltainen tukemista ei-arvioivasta roolista käsin, yhteisöllisyyden, kouluviihtyvyyden ja turvallisuuden tukemista, varhaisen ja matalan kynnyksen tuen ja ehkäisevän yksilötason työn tekemistä (= sosiaalinen vahvistaminen, sosialisatio) sekä nonformaalien oppimisympäristöjen käytön rikastamista. (Lepä, 2010.) Toisaalta koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteeksi on myös esitetty (Kuivakangas, 2011) vain koulun sosiaalisen vuorovaikutuksen ja tunnetaitojen edistämistä, ryhmän toiminnan jouhevoittamista sekä yhteisöllisyyden rakentamista. Kommentoi näitä tavoitteita oman asiantuntemuksesi näkökulmasta.
4. On mielekästä, että kouluissa tehtävä nuorisotyö profiloituu vapaaehtoisuuden eetoksensa mukaisesti koulun ”vapaa-aikaan” ja epäviralliseen kerrokseen (Kiilakoski, T. 2010; Hoikkala, T. & Paju, P. 2011): välitunneille ja yhteisön sosiaalisiin vuorovaikutusrakenteisiin.
5. Ollakseen kasvatuksellista ja osa myös oppilashuollollista toimintaa, nuorisotyön on asemoiduttava paremmin osaksi koulun, ja toisaalta myös osaksi sosiaalityön virallista kontekstia.
6. Nuorisotyö koulussa tarjoaa puuttuvan resurssin ennaltaehkäisevän työn toteuttamiseen ja täydentää näin myös koulun sosiaalityön kenttää.
7. Kouluissa tehtävän nuorisotyön tärkeimmät käytännön työtehtävät koulun sosiaalityön näkökulmasta ovat...
8. Kouluissa tulisi työskennellä palkattu kokoaikainen nuorisotyöntekijä
9. Kouluissa tehtävä nuorisotyö hoituu parhaiten yhteistyökumppanuuksien kautta tiiviissä kasvatusyhteistyössä
10. Nuorisotyötä tarvitaan kouluissa.
11. Nuorisotyön sosiaalipedagoginen asiantuntijuus ja vahva toiminnallinen osaaminen rikastavat koulun arkea tuomalla uuden, syvemmän ulottuvuuden kasvatus- ja hyvinvointityöhön.

III Tulevaisuuden koulusta

1. Millainen on mielestäsi hyvinvoiva tulevaisuuden koulu?